

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

**Формирование орфографической зоркости у детей младшего школьного
возраста на уроках русского языка**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой М. Л. Кусова,

дата

подпись

Исполнитель:
Крещук Оксана Ростиславовна,
обучающийся БН-51z группы

подпись

Научный руководитель:
Краева Алевтина Анатольевна,
канд. пед. наук

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1. Орфографический навык и условия его формирования	7
1.2. Орфографическая зоркость, ее структура. Орфограмма.	17
1.4. Методы и приемы формирования орфографической зоркости у младших школьников	25
1.5 Возможности учебно-методических комплектов по русскому языку для начальных классов в формировании орфографической зоркости у младших школьников	30
ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	44
2.1 Выявление уровня орфографической зоркости младших школьников	44
2.2 Комплекс упражнений по формированию орфографической зоркости у детей школьного возраста на уроках русского языка	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	60
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	65

ВВЕДЕНИЕ

При обучении детей грамоте во все времена возникали трудности, причем не только в педагогической среде, но и в социальной. Грамотностью принято назвать степень владения человеком навыками письма и чтения на родном языке, а также способность писать согласно установленным нормам грамматики и правописания. Овладение данными навыками будет в будущем залогом того, что человек сможет достаточно быстро и успешно адаптироваться во внешней среде, действовать и контактировать в ней. Орфографические навыки во взаимосвязи с остальными позволяют успешно функционировать индивиду в социуме, в конкретной культурной среде.

Формирование орфографической грамотности у младших школьников можно назвать одной из важнейших задач обучения русскому языку в школе. Значение данной задачи характеризуется тем, что:

- орфографическая грамотность является неотъемлемой частью общей языковой культуры человека, она регулирует точность выражения мысли и взаимопонимания в процессе письменного общения;
- письменная форма литературного языка отличается от устной усложненностью своей структуры.

Актуальность данной темы обусловлена результатами письменных работ учащихся 2 – 4 классов, которые показали, что уровень орфографической грамотности недостаточно высок, а также требованиями ФГОС начального общего образования, где в содержательной линии раздела «Орфография и пунктуация» говорится, чему должен и может научиться выпускник начальной школы:

- осознавать место возможного возникновения орфографической ошибки;
- подбирать примеры с определённой орфограммой;
- при составлении собственных текстов перефразировать

записываемое, чтобы избежать орфографических и пунктуационных ошибок;

- при работе над ошибками осознавать причины появления ошибки и определять способы действий, помогающих предотвратить её в последующих письменных работах. Именно поэтому одной из главных задач учителя является научить ребенка видеть «опасные места» при письме.

Сформировать орфографический навык – это цель обучения орфографии. К сожалению, способность детьми применять нужные правила, умение видеть орфограмму в слове не реализуется в надлежащей степени. Такая ситуация, на наш взгляд, возникает из-за разносторонних взглядов на принципы русской орфографии, а также из-за пробелов в системе работы по формированию орфографических навыков в начальной школе.

Развить у детей орфографическую зоркость, научить их пользоваться орфографическими правилами - задача каждого учителя начальных классов. Актуальность этой проблемы еще и в том, что с каждым годом наблюдается снижение уровня грамотности в общем, и орфографической грамотности в частности.

Исходя из актуальности, мы выбрали **тему** исследования, которая звучит как «Формирование орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка».

Цель данного исследования: теоретически обосновать и разработать комплекс упражнений направленных на формирование орфографической зоркости детей младшего школьного возраста.

Объект исследования: процесс формирования орфографической зоркости младших школьников.

Предмет исследования: комплекс упражнений по формированию орфографической зоркости младших школьников.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи**:

- проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования, обобщить полученную информацию, сделать выводы;

- дать характеристику понятиям «орфографическая зоркость»; «орфограмма»;
- проанализировать учебно-методические комплексы для начальной школы по курсу «Русский язык» с позиции проблемы исследования в соответствии с требованиями ФГОС;
- провести диагностику уровня сформированности орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста;
- разработать комплекс упражнений, направленный на развитие орфографической зоркости на уроках русского языка в начальной школе;
- разработать критерии оценки уровня сформированности орфографической зоркости, провести работу по развитию орфографической зоркости.

Теоретические основы исследования

Развитие орфографической зоркости детей младшего школьного возраста носит комплексный характер и основано на базе:

- исследований А.М. Гвоздева, В.В. Бабайцевой, Д.Н. Богоявленского, Л.В. Щербы, М.Р. Львова, Н.Н. Алгазиной, Н.С. Рождественского, П.С. Жедека, Р.И. Лалаевой, С.Н. Цейтлин о проблемах становления и развития орфографических навыков;
- исследований И.Г. Яновской, Л.С. Выготского, Р.И. Жуковской о значении игровой деятельности в обучении и воспитании детей.

Методы, используемые при написании работы: изучение и анализ теоретических работ по психологии, педагогике и русскому языку; диагностика; анализ детских работ.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

Практическая значимость систематизация упражнений направленных на формирование орфографической зоркости и включение их в процесс обучения русскому языку. Представленный комплекс упражнений могут

использовать учителя при изучении и закреплении темы «Орфография» для профилактики орфографических ошибок.

Исследование проводилось **на базе** 2 «Ж» класса муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 23 города Екатеринбурга. В исследовании приняли участие 25 человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Орфографический навык и условия его формирования

Орфографические навыки формируются благодаря долгим упражнениям, процесс это непростой и длительный. Базой для этих навыков служат менее сложные умения:

- 1) умение писать,
- 2) способность к фонетическому анализу слов,
- 3) знание правил определения морфемной структуры слов, умение выделить орфограммы, которые нужно проверить,
- 4) способность применить для каждой орфограммы подходящее правило.

Сложно переоценить роль, играемую начальными классами школы в выработке орфографических навыков. Грамотный педагог должен обучить своих учеников, как они могут преобразовать собственные познания в навыки. Младшим школьникам нужно осознать, что овладеть навыком он может лишь в процессе регулярных занятий. Они должны выполнять упражнения, рассматривать встречающиеся орфографические случаи, подбирать к ним соответствующие правила.

Стоит отметить, что человек с достаточно развитыми речевыми навыками в социуме считается образованной и воспитанной личностью. Иными словами, человек, ясно и грамотно излагающий свои мысли, умеющий писать без ошибок, правильно понимающий речь собеседника, будет более успешным в своей профессиональной и общественной деятельности.

В школьной программе изучение орфографии, выработка орфографических умений происходит в ходе работы с орфограммами. Ученикам младших классов необходимо освоить суть различных видов

орфограмм. Кроме того, ученики должны знать, как можно увидеть характерные признаки этих орфограмм чтобы пользоваться соответствующими орфографическими правилами. Ученики младших классов должны изучать все составляющие письма и связи между этими составляющими. В обязательном порядке методику правописания нужно преподавать вместе с работой над букварем, с изучением графики. Только так у обучающегося сформируются требуемые навыки и умения.

Орфографическими правилами устанавливается, как правильно написать в 5 областях письма. В соответствии с этими пятью областями различают 5 таких разделов орфографии [40, с. 102]:

1) в случае написания в словах букв вместо звуков: главные принципы, поясняющие, как писать в корне слова, в его приставке и прочих частях безударные гласные; двойные согласные буквы, которые расположены в слове на соединении его частей; согласные буквы в разных частях слов (речь идет о гласных и согласных буквах);

2) в случае написания заглавных и строчных букв. Имеется в виду их употребление в имени собственном либо в начале предложения;

3) когда необходимо выбрать правильный вариант написания слова (раздельно, через дефис либо слитно);

4) при необходимости перенести часть слова либо слово целиком со строчки на строчку;

5) в случае написания неграфических сокращений (аббревиатур).

В большинстве случаев особенности русской орфографии устанавливают с лингвистических точки зрения – изучая морфемику, фонологию. В ходе этого происходит подведение орфографических феноменов, видов орфограмм к фонетическим, морфологическим и прочим правилам. Это делается для того, чтобы упростить выбор приемов и способов изучения определенного вида орфограммы, а не только лишь орфографии в целом. Уяснение характеристик и сути орфографии происходит после

понимания ее правил. Иными словами – необходимо изучать ее главные теории и положения.

В русском правописании сегодня принято использовать ряд принципов. Речь идет о фонетическом, классическом и морфологическом принципах и дифференцирующем правописании.

Суть морфологического принципа в том, что согласно ему морфемы (приставка, корень и другие) записываются стандартно и одинаково. На это не влияют фонетические перемены в произносимых словах, вызванные формированием схожими словами (либо их формами). Иными словами, на написание не влияют позиционные замены и прочие известные расхождения в произношении и написании. Подобными расхождениями являются: все примеры безударных гласных, которые встречаются в составе различных морфем; глухое произношение в абсолютном окончании слов; глухое произношение звонких согласных букв и звонкое произношение глухих, которое принято использовать, если впереди стоят парные звонкие и глухие согласные буквы; орфоэпическое, классическое звучание большинства словосочетаний и слов.

Те орфограммы, написание которых происходит по морфологическому признаку, проверяются так: прежде всего, нужно понимать значение того словосочетания либо слова, проверка которого проводится. Это является обязательным условием установления падежной формы, выбора проверочного слова и прочего. Далее нужно изучить морфологическую структуру слова, суметь установить место орфограммы. Это – необходимое условие для использования нужного правила. Следующий этап проверки - выполнение фонетического анализа; обозначение согласных и гласных букв; точное установление слогового состава; слогов, на которые ставится ударение и на которые не ставится; нахождение разных сторон фонем. Четвертый этап - проведение грамматического анализа слов и их сочетаний, в ходе которого устанавливаются формы слова, часть речи [34, с. 103].

Методологию изучения правописания устанавливают, руководствуясь главенствующей позицией морфологического правила, используемого в русской орфографии. Данная методология основана на аналитическом осознанном изучении русского языка, на осознании сущности словосочетаний и слов, текстов, фонемной структуры слов.

Морфологический принцип используется в некоторых орфографических темах, которые излагаются ученикам младших классов. К таким темам относят правильное написание глухих и звонких согласных букв, безударных гласных; правильное написание безударных гласных букв, звонко и глухо произносимых согласных, в различных морфемах и соединениях между ними (стоит отметить, что некоторые случаи учащимся младших классов изучать не нужно). Используется этот принцип и при изучении правильного написания безударных гласных букв, если они находятся в окончаниях слова; переноса слова между строчками, так как в этом случае выполняется как морфемное деление, так разделение слова по слогам; морфологическим принципом в определенной степени пользуются при раздельно- слитном написании слова (в т.ч., при распознавании предлога и приставки, в случаях использования после приставки буквы «Ъ»). Это необходимо, так как чтобы использовать нужное правило, предварительно нужно выполнить морфемный анализ слова, установить их морфологические свойства этого слова.

Стоит отметить, что навыки и умения школьников, касающиеся морфологии, важны для изучения многих орфографических тем. К таким темам, к примеру, относятся: как обозначить мягкое произношение согласной буквы в письменном виде; как использовать прописную букву в имени и т.д.

Как уже выяснили, морфологический принцип можно назвать главным из всех принципов, применяющихся в родной орфографии. Ранее было упомянуто о том, что его сущность в том, что важные части слов (речь идет о приставках, корнях, суффиксах), которые дублируются в различных формах

и словах, в любом случае нужно писать одинаково. На это не влияет то, как они произносятся в каком-либо положении.

Следовательно, морфологический принцип является базой для:

- правописания безударных гласных букв, которые можно проверить, а также конечных, звонко произносимых согласных, располагающихся в корнях слов;
- правильного написания окончаний существительных (речь идет о безударных);
- правильного написания приставок (за некоторыми исключениями);
- правильного написания суффикса – «ок»;
- правильного написания тех слов, в которых есть согласные буквы, непроизносящиеся;
- написания уподобленных согласных;
- правильного написания буквы И в случае, если она пишется после имеющейся приставки в словах, являющихся сложносокращенными.

Похожесть орфографического образа морфем вызвана следующим: при написании обычно отображается фонемная структура морфем, которую формируют сильные фонемы, а не то, как эти слова произносятся. Это и есть причина того, что главный принцип отечественной орфографии допустимо считать фонетическим. При этом в данном случае подразумевается правило написания фонемной структуры морфемы [42, с. 49].

Существуют и отклонения от главного принципа орфографии. Речь идет о традиционно-историческом, а также о фонетическом принципах.

Теперь перейдем к изучению фонетического принципа. Принято считать, что правила звукобуквенной письменности, которая появилась в различных странах, в любом случае были фонетическими. Иными словами - любой звук из человеческой речи принято было записывать так же, как он слышен вслух. На сегодняшний день очень часто и в русском письме используются подобные правила написания. Такие слова пишутся так же, как

и слышатся. Значительное количество слов, в которых есть орфограммы, которые можно либо нельзя проверить, оставшиеся звуки принято обозначать буквами, говоря иначе – используется фонетический принцип. Подобные написания, по большому счету, нужно обозначать как фонетико-графические, а не как фонетические.

Стоит отметить, что фонетико-графические правила написания слов учащимися осваиваются без затруднений. Это становится причиной того, что на них даже не обращают внимания, хотя для учеников начальных классов они очень важны. Фонетико-графические правила соответствуют морфологическим принципам, поскольку при их использовании не происходит различного правописания морфем. Не стоит, однако, поддаваться мысли, что все благополучно, что буквы всегда соответствуют звукам, ведь это бывает лишь в ряде случаев.

Такие примеры, как «руки», «стол», «лампы» (то есть их фонетические отображения) дают представление о фонемной структуре данных слов. Также в этом случае наблюдается соответствие морфологическим принципам русской орфографии. Следовательно, фонетическое правило орфографии – как слово слышится, так оно и пишется (звучание полностью соответствует написанию).

Фонетический принцип используется при:

1) письменном отображении приставок с буквой з -: без -, из -, раз -, воз – и некоторых других. К примеру, если корень начинается с глухого согласного звука, нужно использовать букву «с». Буква «з» используется во всех других случаях;

2) написании гласных букв в некоторых приставках (рас- и раз-, а также рос- и роз-). В этих случаях, когда ударение падает на «о», следует писать также «о», если же в безударном слоге слушатель слышит букву «а», писать следует тоже «а»;

3) письменном отображении ударяемых гласных, к примеру, в таких словах, как лес, дом;

4) правописании буквы Ы (а не начальной буквы И) в корне слова, перед которым идет приставка на твердый согласный звук. К примеру, это такие слова, как «искать – отыскать», «играть – сыграть» и некоторые другие;

5) правописании в ударном слоге – ОЙ, а в слоге, на котором не делается ударение –ЫЙ. Подразумеваются окончания причастий, порядковых числительных, прилагательных, к примеру, это такие слова, как пятый - восьмой, новый - большой;

6) письменном отображении в ударном слоге буквы О, а в слоге, на который не падает ударение – буквы Е. Речь идет об окончаниях в прилагательных, существительных после шипящих звуков;

7) написании буквы Ы, если она следует за буквой Ц. Примером являются слова лисицын, сестрицын и другие;

8) правописании буквы Ъ, если она идет после мягкого звука Л. Примерами являются слова сильный, соль.

Следует упомянуть о ряде принципов в структуре орфографических правил, базирующихся на фонетическом принципе. Такие принципы противоречат основному, морфологическому принципу. Выражается это в написании морфем не единообразно (речь идет о приставках на – з), исходя из их произношения, т.е в таких случаях отображается позиционная замена. Существуют приставки, независимые от морфологического принципа. К примеру, этими приставками могут быть ис- и из-, рас- и раз-, и некоторые другие. Данные приставки, если основываться на принципе, следует писать с использованием З перед звонкими согласными либо гласными. Если перед нами другой случай – следует писать их с буквой С. К примеру, возьмем слова «беспокойный» и «безымянный», в которых можно увидеть, что буквы С и З пишутся так же, как и произносятся. Иными словами, правописание здесь соответствует фонетическому принципу [44, с. 103].

Те правила, которые основаны на фонетическом, но не соответствуют морфологическому принципу, ученики осваивают сложнее. В этом случае

наблюдается несоответствие общим принципам проверки гласных в их безударных положениях и согласных букв.

Так как те правила, которые основаны на фонетическом принципе, не соответствуют представлению о системе орфографии, которое уже сложилось у школьников (более того – их сложно усвоить), их не принято излагать учащимся младших классов. Однако ученики встречаются с подобными словами с орфограммами в письменной речи. В этом случае школьники записывают подобные слова и, с помощью запоминания, происходит их усвоение.

Стоит отметить, что не так уж много существует случаев, схожих с написанием приставок на – з. Что же касается прочих принципов орфографии, по большей части они полностью соответствуют морфологическим принципам, используемым в орфографии. К примеру, таким является следующий традиционный принцип (называемый также историческим). Данный принцип подразумевает, что слова не нужно проверять при помощи правил – их можно записывать по традиции.

Стоит упомянуть о большом разнообразии слов, которые не проверяются при помощи правил. К примеру, тексты, используемые для учеников младших классов, содержат около 20 % подобных слов. Уже намного позже, такие слова смогут проверять при помощи правил ученики старших классов. В большинстве своем эти слова пришли в русскую речь из других языков.

Большинство из них в русской речи используются не так давно – к примеру, «тулуп», «балык» (пришли из тюркского языка).

Большую часть правил написания слов, считающихся традиционными, все же возможно проверить, используя их язык-источник.

В ряде случаев рассматриваемое как традиционное написание можно проверить, зная происхождение слов, их исторические фонетические преобразования в русском языке. К примеру, слово «петух» происходит от

древнерусского слова «петя», в слове «горох» есть полногласие – оро (в данном случае -а не пишется никогда).

Традиционно-исторический принцип является базой для следующих случаев:

1) правописания буквы Г в единственном числе и родительном падеже таких частей речи, как прилагательные, неличные местоимения, причастия и некоторых других. К примеру, в конце слова «молодого» мы произносим и слышим «-во», также происходит со словом «пятого» (произносим как «-во»). Правила написания Г остались неизменными со времени произношения данных форм с [г];

2) после шипящего звука Ж, а также звука Ш, принято по традиции писать букву И. Если взять древнерусский язык, такие согласные произносились мягко, следовательно после них писали буквы Е, И, , Я, Ю так, как их слышали. В 13 столетии ситуация изменилась, такие согласные стали твердыми. Так происходит по традиции, несмотря на то, что согласные звуки твердо произносятся и при этом можно услышать букву Ъ, а не букву И. К примеру, таким словами являются шить, жить и некоторые другие;

3) правилам написания по традиции буквы Ъ в глаголах (в их окончании) в будущем и настоящем времени во втором лице в единственном числе. К примеру, это такие слова, как играешь, делаешь.

4) когда нет объяснений (хотя используется написание по традиции) правописанию безударных гласных звуков, не подлежащих проверке. Такими примерами являются слова гончар, корабль, болван и некоторые другие;

5) при правописании суффиксов «- ечк» и «- очк», «- еват» и «- оват» и некоторых других.

Следовательно, на традиционно-историческое правописание не влияют произношения, морфемы. В этом случае пользуются письмом по традиции.

Стоит сказать, что при использовании традиционного принципа, который находится в соответствии принятыми в России правилами письма, а

также с главным (морфологическим) принципом орфографии встречаются не соответствующие принятой системе случаи.

Традиционное правописание ШИ и ЖИ, в котором принято ставить букву «и», а также ЩА и ЧА, в которых используется «а», ЩУ и ЧУ, в которых пишут «у», не соответствует действующим принципам орфографии (написанию после твердых согласных букв «ы», а не «и», после мягких букв «я» вместо «а», «ю» вместо «у»).

Ученики младших классов школы учат принципы написания данных сочетаний без пояснения. Несомненно, такой подход вредит образованию в сознании школьников такого понятия, как «орфографическая система».

Не соответствует морфологическому принципу также традиционное правописание ряда слов. К примеру, если писать слово «калач» согласно морфологическим принципам, оно писалось бы как «колач».

Морфологическое правописание можно проверить и запомнить, выполнив грамматическое, словообразовательное, фонетическое изучение слов, словосочетаний. В случае с традиционными написаниями основное внимание уделяется запоминанию, происходящему в процессе словарно-орфографической работы. Для учеников начальной школы запоминание очень важно. Преподавателям стоит работать над созданием хорошей системы мотивации, различных методик, помогающих запомнить слова со сложным правописанием.

По мере того, как развивалась фонология, возник еще один фонематический принцип. Ряд ученых его называют главным принципом русской орфографии. Однако без морфологического принципа фонемный такой метод проверки не сможет применяться. Исключениями являются лишь самые простые слова - «луг» – «луга», «вода» – «воды». С помощью морфологического принципа можно дать пояснения ко всем подобным случаям. Морфологический принцип, иначе говор, более обширен, чем фонематический. Морфологическим принципом можно объять орфограммы в большем количестве (в сравнении с фонетическим). Создатели большинства

пособий, используемых в вузах, подразумевают взаимосвязь фонематического и морфологического принципов. Однако они же считают их неравноправными, поскольку фонематический принцип входит в морфологический.

1.2. Орфографическая зоркость, ее структура. Орфограмма.

Орфографической зоркостью называют умение за короткое время найти орфограммы в предложенном отрывке текста, после чего установить типы этих орфограмм. (М. Р. Львов) [30, с. 23].

Ученик быстрее научится писать грамотно, если формы деятельности школьников будут различными.

Изучая специфику осваивания орфографии, во-первых, необходимо различить орфограммы. Стоит упомянуть о различных определениях такого слова, как «орфограмма».

«Орфограммой называется написание, находящееся в соответствии с конкретным орфографическим правилом» [3, с. 189].

«Орфограмма - правописание между словами либо в одном слове, которое можно написать с помощью различных графических знаков, однако верным является только один» [13, с. 48].

Необходимо, чтобы ученики умели работать с орфограммами в любом случае. Зачастую, однако, педагог пропускает этап обучения пониманию существования орфограмм в словах. В качестве теоретической базы данного обучения берутся свойственные орфограммам признаки [3, с. 114]:

1. Несоответствие звука букве.

2. Те звуки, с помощью которых получается более всего несоответствий. Такие звуки называются опасными и учеников нужно знакомить с ними как можно раньше:

- это гласные —о, а, а также е, и;
- пары: «ча-ща» и «жи-ши», а также «чу-щу»;

- также это сочетания глухих и звонких согласных звуков;
- некоторые согласные в конце слов, способные оказаться безударными положениями фонем г, б, д, в, ж, з;
- пары «здж-зж», «стн-сн», с часто попадающимися непронизносимыми согласными;
- особо внимательными нужно быть с буквами е, я, ю, ё;
- нужно рассматривать как "опасные позиции" в слове соединение корня с приставкой, окончание, некоторые другие.

3. Соединяющие гласные буквы в сложных словах; морфемы; несколько морфем – несколько приставок или суффиксов.

После обнаружения существующих в слове морфем, школьник уже осознанно находит орфограмму. Так происходит потому, что он предвидит сложности (орфограммы), возможные в написании приставок, корней, а также те, которые могут быть на соединении морфем.

К примеру, ученик, обнаружив корень в слове, знает, что в нем скорее всего встретятся согласные (глухие либо звонкие), а также безударные гласные, проверить которые можно, изменив форму слов либо подобрав к ним родственные слова

При обнаружении сочетания морфем, ученик предполагает наличие двойных согласных, обязательности проверки на соединении морфем глухих и звонких согласных букв.

Учащийся, имея представление о типах орфограмм, а также владея хотя бы минимальным опытом их обнаружения, будет более целенаправленно заниматься поиском орфограмм.

В определенной системе в процессе проведения упражнений важно ориентироваться на установленные условия работы с каждой группой учащихся, а именно:

1. Уровень подготовки учащихся, какими знаниями и навыками они обладают в области орфографии.
2. Степень речевой культуры.

3. В каких условиях языковой среды находится ребенок.

Эффективному обучению правописания помогает:

- а) детальный подход при выборе дидактического материала;
- б) разные упражнения, которые базируются на различных видах памяти и правилах;
- в) поэтапное усложнение знаний орфографии;
- г) при выполнении орфографических задач, учащиеся должны больше времени уделять самостоятельной работе.

Главным условием эффективной работы по орфографии является использование разных приемов и упражнений. Однако при определении приема, не стоит ориентироваться на самотек. В этом случае учитываются все специфические особенности каждого при выборе того или иного приема, а также какого рода упражнение лучше всего использовать. Рациональность использования того или другого приема или упражнения с методологической позиции можно определить следующими условиями:

- а) насколько отвечает его уровень материалу, который сейчас проходят;
- б) степень готовности учеников освоить новый материал;
- в) доступность приема с соображения тех умений самостоятельной работы, которые есть у учеников;
- г) последовательное применение выбранных на основании определенной задачи приемов [2, с. 63].

М.Р. Львов определил две степени в орфографическом действии:

- определение орфографического задания (выделение орфограммы);
- нахождение решения орфографического задания.

В этом случае рассматривают только орфографическое действие, которое ориентируется на достижение сознаваемой задачи, но не рассматривают навыки орфографии, представляющие собой автоматизировавшийся элемент речевого действия. Чтобы решить орфографические задания, школьник проходит 6 этапов [4, с. 101]:

- 1) определить орфограмму;

- 2) установить, какого она типа;
- 3) обозначить методы ее решения;
- 4) установить, в какой последовательности она будет решаться;
- 5) сделать эту последовательность;
- 6) написать слово.

Учащегося необходимо научить:

- а) устанавливать задания по орфографии;
- б) определять тип задачи и классифицировать ее по определенным правилам;
- в) использовать в работе эти правила;
- г) производить самоконтроль грамматики.

На первых этапах орфографической работы происходит обучение учеников первого класса двум видам чтения. При этом особое внимание уделяется соотношению букв и звуков в направлении от буквы к звуку. Особое значение в этот отводится обратному порядку, то есть от звука к букве, и упражнения на правильное произношение в процессе написания и проверки написанного. На втором уровне учащийся школы определяет орфограммы самостоятельно. Перед тем, как второклассники осваивают основные методики грамотного написания безударных гласных, им необходимо изучить самые общие черты орфограмм гласных и, используя эти черты, самостоятельно определять орфограммы [5, с. 123].

Ученики первого и второго класса активно изучают правила орфографии, на этом этапе происходит становление орфографической зоркости. Данный процесс может протекать по-разному. Посредством перечисления соответствующих признаков орфограмм можно просто определить опасные места для написания. Для этого достаточно провести аналитическую работу с учащимися. Благодаря этому, они смогут определить фонетические условия, которые подталкивают пишущего к решению орфографических заданий. На основании вышесказанного, основным

методом воспитания орфографической зоркости является четкое и своевременное понимание орфограммы.

Учащиеся получают первичное представление об основном правиле русской орфографии в процессе освоения грамоты, когда осознают, что гласные без ударения определяются так, как под ударением. Данное представление о главной закономерности правописания действует до тех пор, пока ученики младших классов не освоят родственные слова, обычно это происходит во втором классе. Работающая программа базируется на этом принципе, то есть на первом этапе школьники проверяют безударную гласную во всем слове, и только после этого в корне. После установления школьниками того факта, что в состав слова входят значимые части, делается еще одно заключение: в слабой позиции гласные обозначены при помощи тех же букв, что и в сильном положении в той же части слова.

1.3 Психолого-педагогические основы по формированию орфографической зоркости детей младшего школьного возраста

Вопросы орфографической грамотности являются всеобщими, потому что освоение человеком всех видов письменной и устной грамотности речи непосредственно влияют на его понимание и мышление.

В научной работе Г.Г. Граника предложена теория о психологических механизмах знания человеком грамматики, которая базируется на объединении научной информации.

В книге «Из опыта изучения закономерностей русской орфографии» Жедек П.С. указал, что на психологическом механизме переноса на основе объединения строится способность орфографически грамотно описывать текст с позиции грамматического направления. Правильность общения и осознанность, своевременное его формирование учитываются в процессе выработки навыков. На основании двух разных лингвистических теорий базируется подготовка психологической теории. В основу одной лег фонемный принцип, а второй – морфологический принцип письма [7, с. 78].

При построении орфографических совокупностей учитываются некоторые правила, которые управляют написанием определенных однородных орфограмм (таких, как окончание II и I спряжений). Если учитывать созданные разрозненные обобщения в голове школьника, то их можно визуализировать, как библиотеку, в которой отсутствует каталог. В процессе обучения увеличиваются обобщения, которые в последующем мешают выбрать нужные правила при написании текста. Это представление о психологическом механизме обобщения строится на главенстве принципа морфологии.

Новая стадия при создании психологической теории орфографического обобщения – и как результат, в подготовке теории освоения орфографии – строится на изучении принципа письма, разработкой которого занимались сотрудники фонологической школы. Исследователи В. В. Репкин и П.С. Жедек отметили, что если при изучении орфографии слова не рассматривать ее с морфологической стороны, а с фонемной, это позволит понять до изучения грамматики основание действия орфографии. При таком раскладе, на первом этапе можно разработать орфографическое письмо, как действие полностью обобщенное и осознанное во всех его элементах [7, с. 89]. При подготовке обучающих методов учитывался следующий принцип – школьники использовали единый для всех морфем слова метод анализа фонем в морфемах, то есть постановку звука в сильное положение, который обнаруживает главный вид фонемы [8, с. 101]. Пользоваться механизмом переноса, который базируется на обобщении, можно в той ситуации, если у человека, пишущего текст, развилась орфографическая зоркость. Данная проблема в первый раз была рассмотрена И.С. Забуга. Он утверждал, что если пишущий человек не видит орфограммы, он не сможет использовать правила при написании текста [11, с. 124]. Способность определить задачу орфографии при написании должна базироваться на умении пользоваться

правилами. Неумения в нужный момент использовать орфографические правила приводит к тому, что школьники допускают ошибки в тексте.

Ученый Г.Г. Граник отметил, что не существует прямой линии от освоения грамматики к написанию текста без ошибок. Сформировавшийся у учащихся умственный прием напрямую влияет на способность решить задачи грамматики [6, с. 55]. Получается, что грамотное написание текста возможно только в том случае, если школьник изучил правила, выработал умственные приемы и в дальнейшем тренируется использовать их на практике. Если рассматривать классификацию Г.Г. Граника, то его системы упражнений базируется на следующем положении - от простого к сложному. Можно выделить три вида занятий: творческие задания, своего рода диктанты и задачи, имеющие готовый печатный текст [6, с. 58]. Все упражнения строятся от уровня сложности. В процессе работы с готовым текстом вырабатываются умственные приемы, которые можно использовать в процессе работы с самостоятельно диктуемым текстом. С каждым разом рекомендуется увеличивать уровень сложности и это приведет к тому, что операции "врастут", приспособятся к новым условиям. При подготовке современных методов обучения использовалась теория формирования навыков и умений [13, с. 56]. Однако, ее недостатком является то, что не берется во внимание разность условий, при которых решаются орфографические задания. Сам тип письменной работы является главным отличием.

В работе С.Л. Рубинштейна рассмотрены основные аспекты теоретических положений взаимосвязи цели и условия, как они влияют на операционный состав [22, с. 67].

Теоретико-экспериментальные исследования М.С. Шехтера строятся на основных представлениях о теории С.Л. Рубинштейна. В своих работах М. С. Шехтер рассмотрел проблемы перехода от сукцессивного опознания к симультанному. (Сукцессивное опознание (англ. successive recognition) – это обширный процесс опознания, который в своем роде похож на процесс

изучения объекта. Симультанное опознание (англ. simultaneous recognition) – быстрое моментальное инфицирование знакомого объекта) [29, с. 134]. Ученый не раз отмечал в своих трудах, что качественные процессы зависят от симультанного опознания. При этом в более крупный компонент объединяются некоторые элементы опознания. Получается, что использование новых опознавательных признаков вызвано сменой условий опознания.

Ученый Г.Г. Граник, который занимался анализом процесса формирования пунктуационных навыков, отметил, что изменение операционного состава умственного приема вызвано сменой условия пунктуационных заданий. Получается, что симультанное решение заданий орфографии или навыки позволяют освоить грамотное написание текста, а имеющийся на данный момент подход к проблемам выработки навыков орфографии можно считать правомерным только при формировании орфографического умения, т.е. способности без ошибки решить задание орфографии.

Методисты и психологи, при изучении проблемы сознательного написания, отметили, что использование в процессе письма правил позволяют школьнику не заучивать все имеющиеся слова, однако это не раскрывает полностью систему грамматики, не показывает, насколько зависимы друг от друга отдельные правила, не стимулирует к самостоятельному контролю при типичных ситуациях. Чтобы устранить все эти проблемы, в процессе изучения нужно использовать обобщение высокого уровня, в отличие от тех, которые имеются в определенных правилах грамматики. Понимание о главном принципе правописания является высшим уровнем орфографического обобщения.

Лингвисты считают, что главной причиной непонимания закономерностей правильности написания является то, что ученикам приходится изучать большое количество правил орфографии, не рассказывая об основном принципе, позволяющим разобраться во всех этих правилах.

Изучив основной принцип орфографии, школьники смогут ориентироваться во всех правилах [15, с. 45].

На основании проведенного психологического анализа, можно утверждать, что самыми благоприятными условиями для разработки программ обучения являются те, которые образуются при следующей организации учебного процесса: фундаментальные понятия, возле которых сконцентрирована вся теория и сформированы практические навыки, определяются в начале обучения. Используя фонематическое толкование главной закономерности правильного написания можно применить это утверждение к орфографии.

Высший раздел фонетики – фонологии появился после развития лингвистики. Это повлияло на становление новой стадии в теории правописания – фонематическим. Фонематический принцип основывается на том, что во всех видоизменения фонемы, независимо от ее звучания или фонематического положения, она обозначается одними и теми же буквами. Получается, что все морфемы, содержащие одни и те же фонемы, будут написаны одинаково [15, с. 69]. Фонема представляет собой функциональный элемент. Но при этом звуки, которые представляют одну и ту же фонему, могут произноситься по-разному. Помимо этого, разные фонемы могут быть представлены одним звуком.

На данный момент система обучения орфографии обновляется. Использование главного принципа, в основе которого лежит фонематическая орфография, а не морфологическая, как ранее считалось, кардинально повлияет на всю систему обучения орфографии.

1.4. Методы и приемы формирования орфографической зоркости у младших школьников

Главным условием для изучения орфографических норм является возможность распознать орфограммы. В дальнейшем это позволяет эффективно использовать правила. Исходя из этого, у школьников

необходимо развить эти способности. Умение найти те места в словах, где невозможно определить произношением письменный знак, получило название орфографическая зоркость» [9, с. 88]. Исходя из того, что слабые позиции преобладают в орфограмме, то орфографическую зоркость, с позиции фонематической концепции, можно охарактеризовать, как фонологическая способность к распознаванию каждого звука в слове, т.е. определять, какой звук занимает сильное положение, а какой - слабое, для обозначения какого звука требуется несколько букв, а для какого хватает одной. Освоив орфографическую зоркость, ученик сможет выявить звук, который находится в слабом положении.

При обучении первоклассников особую роль отводили изучению первых опознавательных признаков орфограмм – несовпадение произношения и написания звук и букв.

Начиная со второго класса, когда выполняется переход с фонетического на морфологический уровень изучения правил правильного написания гласных без ударения в корнях слов, окончаниях, суффиксах и приставках – можно провести ознакомление учеников с другими опознавательными признаками орфограммы:

- морфемы в словах (приставка, окончание, корень и суффикс);
- присоединение к одной из частей речи.

Составляется таблица, которая позволяет выполнить упражнения после завершения работы со школьниками по теме "Безударные гласные".

Таблица 1.

Безударные гласные

Название орфографических тем, орфограмм	Опознавательные признаки орфограмм
1. Главные без ударения в корне слова (проверяемые и непроверяемые)	а) безударность (отсутствие ударения на корневом гласном), б) место в слове – в корне

2. В приставках гласные без ударения	а) безударность, б) место орфограммы – в приставке
3. В падежных окончаниях имен существительных гласные без ударения	а) место орфограммы – в окончании, б) наличие безударных е/и, в) часть речи – имя существительное.
4. В окончаниях имен прилагательных гласные без ударения	а) место орфограммы – в окончании, б) наличие безударной гласной, в) часть речи – имя прилагательное.
5. Безударные личные окончания глаголов в настоящем и будущем времени	а) место орфограммы – в окончании, б) часть речи – глагол, в) отсутствие ударения на окончании, г) время – настоящее или будущее
6. Безударные суффиксы глаголов в прошедшем времени (перед Л)	а) место орфограммы – в суффиксе, б) часть речи – глагол, в) нет ударения на суффиксе и, е, я, а, г) время – прошедшее.

Только после того, как школьники смогут быстро ориентироваться в морфемной структуре слова и определять части речи они в полном объеме смогут понять способы становления орфографических заданий.

Это приводит к тому, что в программу нужно добавить развивающие задачи, которые будут подталкивать к поиску орфограмм в словах. Ниже описаны некоторые задачи [3, с.117]:

1) упражнение, в котором нужно выбрать ответ:

а) Напишите только те слова, которые являются родственными.

Определить орфограммы в корнях слов:

большой – громадный, потепление – теплица, родной – двоюродный, смелый – бесстрашный, источник – родник, гористый – косогор, хвостун – хвостатый, соль – засолить, ученый – неуч.

б) Определите третье слово и зачеркните его:

потолок, потливый, потеть;

боль, большой, больница;

вода, водить, водный;

заморозки, зарево, морозит.

в) Определите вариант ответа, в котором правильно выделили корень.

Объясните свой выбор устно. Какие ошибки были допущены в других словах?

Слова	Ответы		
	1	2	3
записать	запис-	-писа-	-пис-
звериный	зверин-	-звер-	звер-
цепочка	цеп-	-цепочк-	цеп-

Пример ответа: №3 является правильным ответом, ошибки допущены в в 1 и 2 ответах.

2) Задания классификационного характера:

а) При помощи слова собери своих родственников. Необходимо выделить орфограммы:

красный, редкий, краснуха, покраснел, поредел, реденький.

б) Напиши слова, которые имеют общий корень. Определи орфограммы в корне. При помощи стрелок объедините однокоренные слова из правого столбика с левым. Определите и отметьте орфограммы в корне:

мальчик обледенел

ледышка малютка

дорога перелет

летчик подорожник

в) в слове «льдинка» какой корень? Найти ответ на этот вопрос можно при построении «куста» из следующих слов: ледовый, лед, ледяной, ледник, обледенеть, льдинка, ледышка, ледниковый, льдина.

Какое слово стало фундаментом при построении однокоренных слов? Определите корни и окончания в словах. Какие слова в корне содержат орфограммы?

г) Используя графические схемы в два столбика распределите слова. Найдите те, в приставках и корне которых присутствуют безударные гласные: красота, отвечать, зарядил, завяжи, теснота.

В процессе определения корня необходимо обратить внимание на обязательность двух условий при выяснении родственности слов:

- одинаковая часть (буквенная форма);
- сходство по смыслу.

Следующий алгоритм, определенный третьеклассников, является основой синтеза опознавательных признаков:

1. Установить орфограмму.
2. Установить ее тип:
 - согласная или гласная?
 - безударная или ударная?
3. В какой части слова она расположена?
4. К какой части речи относится?
5. Сделать заключение: Сидят на ветке снегири.

На ветке

1. Е или И – что правильно писать?
2. Это безударный гласный (произносит слов вслух).
3. Определяют, в какой части слова расположен безударный гласный: веткой, ветки, ветка. Окончание меняется.
4. Это имя существительное.
5. Получается, что орфограмма – это безударное окончание (-е или -и) в имени существительном.

1.5 Возможности учебно-методических комплектов по русскому языку для начальных классов в формировании орфографической зоркости у младших школьников

С 1 сентября 2011 года в школах Российской Федерации введён Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) второго поколения, где на первый план выдвигается развивающая функция обучения, способствующая становлению личности младшего школьника и обеспечивающая раскрытие его индивидуальных способностей.

Предметными результатами изучения курса «Русский язык» является сформированность следующих умений:

- воспринимать на слух тексты в исполнении учителя, учащихся;
- осознанно, правильно, выразительно читать целыми словами;
- правильно называть звуки в слове, делить слова на слоги, ставить ударение, различать ударный и безударные слоги;
- делить слова на части для переноса;
- производить звуко-буквенный анализ слов и соотносить количество звуков и букв в доступных двусложных словах;
- правильно списывать слова, предложения, текст, проверять написанное, сравнивая с образцом;
- писать под диктовку слова, предложения, текст из 30–40 слов, писать на слух без ошибок слова, где произношение и написание совпадают;
- видеть опасные места в словах, видеть в словах изученные орфограммы;
- писать без ошибок большую букву в именах, отчествах, фамилиях людей, кличках животных, географических названиях; буквы безударных гласных, проверяемых ударением, в корнях двусложных слов; проверяемые буквы согласных на конце слов; буквосочетания чк, чн в словах; ь для обозначения мягкости согласных на конце и в середине слова; слова с непроверяемыми написаниями, определённые программой;

писать предлоги отдельно с другими словами; различать одинаковые по написанию приставки и предлоги; графически объяснять выбор написаний в словах с изученными орфограммами;

- находить и исправлять орфографические ошибки на изученные правила;

- находить корень в группе однокоренных слов, видеть в словах изученные суффиксы и приставки, образовывать слова с помощью этих суффиксов и приставок; видеть и самостоятельно подбирать однокоренные слова;

- обращать внимание на особенности употребления слов;

- ставить вопросы к словам в предложении; видеть слова, называющие, о ком или о чём говорится в предложении и что говорится;

- составлять предложения из слов, предложения на заданную тему и уметь его записать;

- составлять небольшой текст (4–5 предложений) по картинке или на заданную тему с помощью учителя и записывать его [50, с. 21].

В последние десятилетия в педагогической науке и педагогической практике появилось новое понятие – учебно-методический комплект (УМК). Учебно-методический комплект, который используется в современной школе, представляет собой определенную систему дидактических средств обучения предмету, который создан с целью наиболее полной реализации поставленных образовательных задач, сформулированных нормативно-правовыми документами, а также активно содействующих формированию знаниевых компетенций учащихся.

В учебно-методический комплект входят исходная концепция комплекта, программы учебных предметов, учебники по предметам, тетради на печатной основе, методические пособия, необходимые для учителя, наборы таблиц по предмету и другие наглядные пособия, справочная литература и др.

В настоящее время Министерством образования РФ для начальной школы рекомендовано несколько УМК, которые нашли свое применение в практике преподавания. Рассмотрим УМК «Школа России» и УМК «Перспективная начальная школа».

Программа учебного предмета «Русский язык» УМК «Школа России», авторами которой являются В.Г. Горецкий и др. «Русская азбука». Л.М. Зеленина и др. «Русский язык». Л.Ф. Климанова и др. «Родная речь», разработана на основе нормативных документов, определяющих деятельность общеобразовательных учреждений, таких как Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, планируемые результаты начального общего образования.

Основными целями изучения учебного предмета «Русский язык» в начальной школе являются формирование коммуникативной компетенции учащихся через развитие речи как устной, так и письменной, как монологической, так и диалогической, а также навыков безошибочного, грамотного письма как одного из важных показателей общей культуры человека.

Основными особенностями построения данной программы являются:

- изучение русского языка в единстве всех его составляющих: графики, фонетики, лексики, орфографии, морфологии и синтаксиса,
- постепенное нарастание языковых трудностей в предъявлении основного обязательного учебного материала,
- постоянный возврат к ранее изученному материалу, но только уже на новой основе,
- проблемно-поисковый подход в организации образовательного процесса по русскому языку,

- постоянное развитие творческих способностей младших школьников, ежедневная постоянная работа над обогащением его речевой практики.

Данная программа состоит из нескольких содержательных линий, среди которых и содержательная линия «Орфография и пунктуация». В результате обучения выпускник, согласно требованиям программы, должен научиться:

- уметь самостоятельно применять изученные правила правописания в соответствии с объемом содержания изучаемого курса;
- определять или в случае необходимости уточнять написание конкретного слова по орфографическому словарю, имеющемуся в учебнике;
- самостоятельно и безошибочно списывать текст в объеме 80 – 90 слов;
- на уроках русского языка писать под диктовку учителя тексты объемом от 75 до 80 слов в соответствии с изученными орфографическими правилами;
- самостоятельно проверять созданный или предложенный учителем текст, при этом уметь находить и исправлять орфографические и пунктуационные ошибки.

Кроме этого именно данная программа предполагает, что выпускник получит возможность для формирования следующих умений:

- осознанно находить место возможного возникновения определенной орфографической ошибки;
- самостоятельно или с помощью учителя подбирать необходимые примеры с определенной орфограммой;
- при работе над собственными ошибками хорошо и правильно осознавать возможные причины появления орфографической ошибки и определять способы действий, которые помогают предотвратить ее в последующих письменных работах.

Программой по русскому языку для второго класса в разделе «Орфография» предполагается знакомство с основными орфографическими правилами, в том числе и

- Перенос слов. Правила переноса слов с одной строки на другую.

Упражнение в переносе слов;

- Правописание собственных имен существительных;
- Правописание слов с безударным гласным звуком в корне слова;
- Слова с удвоенными согласными;
- Правописание буквосочетаний с шипящими звуками.

Буквосочетания чк, чн, щн, нч, нщ, произношение и написание слов с этими буквосочетаниями;

- Правописание ь и ъ.

Следует отметить, что именно во втором классе изучение орфографических правил становится основным учебным материалом.

Программа третьего класса предполагает повторение некоторых орфограмм: правописание слов с безударными гласными в корне; правописание слов с парными по глухости-звонкости согласными на конце слов и перед согласным в корне. А также в ходе знакомства с составом слова изучаются также правописание суффиксов и приставок.

Количество учебных часов на изучение орфографии распределено следующим образом: 1 класс – 13 часов, 2 класс – 67 часов, 3 класс – 59 часов, 4 класс – 59 часов.

Таким образом, общее количество составляет 198 часов. Значительное количество часов на изучение темы «Орфография» отведено во втором и в третьем классах – 126 часов. Это дает основание считать, что именно на данном периоде обучения закладываются основы орфографической зоркости учащихся. Это также объясняет тот факт, что самый большой орфографический материал предложен в учебниках именно 2 и 3 класса.

Однако уже с первых уроков обучения грамоте учащиеся получают навыки грамотного письма. Хотя само понятие «орфограмма» в этом УМК

вводится только во второй половине учебного года во втором классе. А до этого у учащихся отрабатывались понятия «звук», «буква», развивался фонематический слух.

Последовательная система предложенных упражнений, разнообразных занимательных заданий, разных также и по уровню сложности, направленных на формирование орфографической зоркости, дает возможность научить школьников:

- самостоятельно находить орфограммы;
- уметь различать их;
- самостоятельно или при помощи учителя определять правило, связанное с данной орфограммой;
- уметь применять правило, для того чтобы сделать правильный выбор нужной буквы.

Обучение орфографии в данном УМК выстраивается как система работы с учетом, прежде всего, поэтапной отработки необходимых действий, а также орфографических умений, которые обеспечивают развитие самостоятельности младших школьников. Рабочие тетради В.П. Канакиной, используемые на уроках, дают возможность учителю более рационально организовать процесс обучения на уроке с учетом всех этапов работы со словом:

- повторить, закрепить и обобщить необходимый теоретический материал по орфографии;
- осуществить в процессе орфографической работы индивидуальный и дифференцированный подход,
- продолжить системную и целенаправленную работу по формированию умения решать необходимые орфографические задачи.

Кроме этого орфографическая зоркость развивается и процессе изучения других тем и разделов всего учебного курса второго и третьего классов. Это мы можем, например, проследить при изучении темы «Имя существительное» во втором и в третьем классах.

Во 2 классе знания об имени существительном, полученные в 1 классе, углубляются и систематизируются, одновременно учащиеся знакомятся с именами собственными и нарицательными, получают знания об одушевленных и неодушевленных существительных, а также знакомятся с числом.

Получая знания о собственных и нарицательных именах существительных, учащиеся одновременно знакомятся с особенностями их правописания. Именно с этим связано ряд заданий в УМК «Школа России» авторов В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого. Главное внимание при изучении данного разряда имен существительных уделяется отработке правил правописания собственных имен.

Упражнения, подобранные для закрепления полученных морфологических знаний, содержат материал для активизации словарного запаса учащихся, обогащения их грамматических знаний и навыков.

В 3 классе при изучении данной темы определены следующие задачи:

- углубить знания об имени существительном как части речи (обобщенное лексическое значение, морфологические признаки, синтаксическая функция);
- формировать навыки правописания безударных падежных окончаний имен существительных в единственном и во множественном числе;
- развивать умение сознательно использовать падежные формы имен существительных для точного выражения мысли;
- обогащать словарь учащихся и формировать их навыки связной речи.

Третьеклассники учатся определять падеж имен существительных уже по совокупности морфологических и грамматических признаков: по падежному вопросу, по предлогам, с которыми могут употребляться имена существительные, по синтаксической роли имени существительного в предложении.

УМК «Перспективная начальная школа» Авторский коллектив: Агаркова Н.Г. и др. Азбука Чуракова Н.А. и др. Русский язык. Чуракова Н.А.

Основная идея УМК «Перспективная начальная школа» - оптимальное развитие ребенка на основе педагогической поддержки его индивидуальности (возраста, способностей, интересов, склонностей, развития) в условиях специально организованной учебной деятельности, где ученик выступает то в роли обучаемого, то в роли обучающего, то в роли организатора учебной ситуации.

В учебный курс второго - третьего классов входит программный материал, основная цель которого - сформировать представления о формах слова и родственных словах и превратить эти представления в осознанный способ проверки основных орфограмм.

Поэтому распределение учебных часов содержательного раздела «Фонетика и орфография» в 1 - 4 классах выглядит следующим образом: 1 класс - 32 часа, 2 класс - 52 часа, 3 класс - 20 часов, 4 класс - 25 часов.

Таким образом, можно говорить о том, что именно второй - третий классы являются основными в изучении орфографии на этапе начального обучения.

В курсе русского языка в разделе «Орфография» изучаются все те же темы, что и в предыдущем УМК. Это, прежде всего, темы, связанные с написанием шипящих, прописная буква в начале предложения, правописание звонких и глухих согласных в корне слова, произносимые согласные, правописание ь и ъ. Кроме этого формирование орфографических навыков происходит и при изучении раздела «Морфология»: правописание падежных окончаний имени существительного, правописание глаголов и др.

Все это дает основания утверждать, что орфографическая зоркость в данном УМК развивается не только при изучении конкретных орфографических тем, но и при изучении других тем, связанных с морфологией.

Кроме этого особенностью орфографической работы данного УМК является наличие уже со второго класса системы словарей, которые включены в особый том комплекса учебников и к которым ученик должен постоянно обращаться при решении конкретных языковых, в том числе и орфографических задач. Работа со словарями по программе ПНШ включена в обязательную деятельность на уроке, потому что без словарей зачастую нельзя выполнить определенные упражнения (например, только во 2 классе обращение к словарям на уроке русского языка составляет 153 раза, в 3 классе количество обращений возрастает). Одним из таких словарей является орфографический (словарь «Пиши правильно»).

В учебнике русского языка Перспективная начальная школа учащимся предлагается множество разнообразных заданий с обязательным использованием орфографического словаря. Пример: «Выпиши из орфографического словаря в столбик все имеющиеся слова на букву «М». Укажи склонение всех слов. Рядом с каждым выписанным словом запиши форму Т. п. ед.ч. Объясни, почему у 3-го слова в этой форме именно такое окончание. У какого из выписанных слов нет окончания?»

Таким образом, все задания УМК «Перспективная начальная школа» по русскому языку, связанные с формированием орфографической зоркости, имеют определенную систему. Главная задача каждого задания - формирование грамотности учащихся, начиная с первого класса. Основной упор в изучении орфографии, как и в учебниках других УМК, сделан на второй класс. Именно во втором классе вводится понятие орфограмма, на данном этапе обучения происходит формирование навыка выбора правильной буквы с обязательным объяснением.

Проанализировав программы и учебники по русскому языку УМК «Школа России», УМК «Перспективная начальная школа» для 2 и 3 классов, можно отметить следующее: работа по формированию орфографической зоркости учащихся 2-3 классов организована при помощи разных форм и видов заданий. Одной из таких форм являются словарные диктанты,

состоящие из слов с непроверяемыми орфограммами. Количество слов, выбираемых для словарного диктанта, во всех анализируемых УМК составляет 10 - 12. Однако план поведения контрольных словарных диктантов по этим УМК совершенно разный. Например, по программе 3 класса он выглядит следующим образом:

- согласно программе УМК «Школа России»

1 четверть - 2 словарных диктанта

2 четверть - 1 словарный диктант

3 четверть - 1 словарный диктант

4 четверть - 1 словарный диктант

Всего за год - 5. [27]

- По программе УМК «Перспективная начальная школа»:

1 четверть - 1 словарный диктант

3 четверть - 1 словарный диктант

Всего за год - 2.

При этом проведенный анализ данных программ и учебников дает возможность считать, что в процессе обучения правописанию слов с непроверяемыми орфограммами учителю недостаточно выделяемого программой времени в контексте урока. Предлагаемый контроль словарных слов, как показал анализ, в некоторых УМК незначительный.

Проанализировав УМК по русскому языку, используемые во 2 - 3 классах, можно сделать определенные выводы. В целом вся работа по орфографии, организованная на данном этапе обучения, с целью развития орфографической зоркости построена, во-первых, на основе развития всех видов познавательной деятельности учащихся, во-вторых, с целью развития наблюдательности, мышления и практических действий. Кроме этого особое внимание во всех учебных программах по русскому языку для развития орфографической зоркости уделяется работе над орфограммами.

Кроме этого можно отметить положительные стороны организованной работы по формированию орфографических умений:

- почти во всех учебниках на разных этапах обучения, чаще всего со второго класса, введено понятие орфограммы и ее основных опознавательных признаков;

- в работе с упражнениями, которые направлены на развитие орфографической зоркости, используются определенные алгоритмы орфографических действий при применении орфографического правила;

- при выполнении упражнений изначально уже предполагается организация работы в парах («обоснуйте, объясните написание, обсудите порядок действий»);

- развитие орфографической зоркости связано также с развитием речи учащихся через комментированное письмо, орфограммы учащиеся находят в основном не в отдельных словах или предложениях, а в текстах, имеющих воспитательную направленность.

Анализ учебников также показал, что в предлагаемых для работы упражнениях, мы увидели много общего, направленного, прежде всего, на положительное формирование орфографических навыков учащихся 2 - 3 классов:

- вся орфографическая работа направлена на совершенно осознанное отношение к слову.

- орфографические задания связаны с развитием фонематического слуха.

- формирование представлений об орфограмме и ее опознавательных признаках.

- упражнения, используемые при изучении определенных тем, представляют собой единую систему, задача которой не только формирование орфографических навыков, но и закрепление ранее полученных знаний;

- систематическое использование дидактических средств для организации работы по формированию орфографических навыков.

- виды заданий, связанных со списыванием, носят творческий характер;

- очень часто для выполнения упражнений или выполнения работы над ошибками предлагаются разные виды памяток;

- присутствуют графические и цифровые обозначения орфограмм.

Отсюда мы можем сделать следующие выводы: при выполнении упражнений, связанных с орфографией и направленных на формирование орфографической зоркости, происходит формирование следующих умений:

- самостоятельное нахождение в слове изученных орфограмм;

- умение логически последовательно обосновать выбор сделанной буквы;

- правильное написание слова с изученной или изучаемой орфограммой;

- умение самостоятельно находить и исправлять орфографические ошибки.

Все это дает возможность для создания благоприятных условий для дальнейшего формирования орфографических умений в следующих классах.

При этом стоит отметить и тот факт, что система предложенных в каждом УМК упражнений, направленных на формирование комплекса умений и навыков, рассчитана на творческий подход каждого учителя. Как считают авторы учебников, учитель может изменить форму предъявления заданий учащимся в зависимости от поставленной на уроке цели, от решаемой на каждом конкретном этапе урока задачи, от языковой подготовленности самих учащихся, а также от фактора времени.

Но самое главное, о чем всегда должен помнить любой учитель, планируя свою работу на уроке, – это постоянное и целенаправленное формирование орфографических умений. Эта работа должна происходить не только при изучении определенной орфографической темы, но на каждом уроке русского языка и при изучении всех тем курса данного учебного предмета.

Орфографический навык относится к числу сложных навыков, закладываемых во время обучения в начальных классах. Основное изучаемое понятие – орфограмма – такое написание в слове, которое соответствует определенному орфографическому правилу. Учащихся необходимо учить определять орфограммы при различных обстоятельствах. Орфографическая зоркость – это способность (или умение) быстро обнаружить в тексте орфограммы и определить их типы.

Непониманием основной закономерности письма, его ведущего принципа объясняют лингвисты тот факт, что "школьников заставляют учить огромное количество орфографических правил, не давая им путеводной нити, с помощью которой они смогли бы ориентироваться в этом лабиринте правил.

Психологические исследования показали, что наиболее благополучные условия для построения учебных программ складываются при такой организации обучения, когда уже на начальном этапе в учебном материале выделяются фундаментальные понятия, вокруг которых концентрируется весь теоретический материал и которые лежат в основе формирования практических навыков. Применительно к орфографии это возможно при фонематической трактовке ведущей закономерности русского правописания

Фонематический принцип гласит: «Одни и те же буквы алфавита обозначают фонему во всех ее видоизменениях, как бы они ни звучали в том, или ином фонематическом положении. В результате получается, что каждая морфема, коль скоро она содержит одни и те же фонемы, пишется всегда одинаково». Фонема – единица функциональная. В настоящее время происходит обновление системы обучения орфографии. Выдвижение в качестве ведущего принципа русской орфографии фонематического, а не морфологического, как было принято, в значительной мере должно изменить всю систему обучения орфографии.

Так как большую часть орфограмм составляют орфограммы слабых позиций, то с точки зрения фонематической концепции русского

правописания орфографическую зоркость можно определить как умение фонологически (позиционно) оценивать каждый звук слова, т.е. различать, какой звук в сильной позиции, а какой в слабой и, значит, какой однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании. В умении обнаруживать звук, находящийся в слабой позиции, прежде всего и состоит орфографическая зоркость.

В начальных классах школ Российской Федерации введён Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения, на первый план выдвигается развивающая функция обучения, способствующая становлению личности младшего школьника и обеспечивающая раскрытие его индивидуальных способностей.

Учебно-методический комплект, который используется в современной школе, представляет собой определенную систему дидактических средств обучения предмету, который создан с целью наиболее полной реализации поставленных образовательных задач, сформулированных нормативно-правовыми документами, а также активно содействующих формированию знаниевых компетенций учащихся. В них работа по формированию орфографической зоркости учащихся 2 - 3 классов организована при помощи разных форм и видов заданий. В целом вся работа по орфографии, организованная на данном этапе обучения, с целью развития орфографической зоркости построена, во-первых, на основе развития всех видов познавательной деятельности учащихся, во-вторых, с целью развития наблюдательности, мышления и практических действий. Кроме этого особое внимание во всех учебных программах по русскому языку для развития орфографической зоркости уделяется работе над орфограммами.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Выявление уровня орфографической зоркости младших школьников

Проблема письменной грамотности в настоящее время волнует многих учителей, в том числе и учителей начальной школы.

Анализ письменных работ младших школьников позволяет утверждать, что уровень орфографической зоркости детей крайне низкий, в следствии чего низким является и уровень орфографической грамотности. Для подтверждения нашего предположения мы провели в классе диктант. Для выявления сформированности орфографической зоркости был организован анализ работ по двум направлениям: количество ошибок и группирование ошибок по типам орфограмм.

Мы проводили исследование на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 23 города Екатеринбурга. Для исследования был выбран 2 «Ж» класс. Данный класс обучаются по программе УМК «Школа России».

Количество учащихся в классе – 25 человек.

Для выявления уровня сформированности орфографической грамотности, в целом, и орфографической зоркости, в частности, была проведена начальная диагностика. Школьникам было предложено написать диктант «Вот и зима» (данное диагностическое задание позволит определить уровень орфографической грамотности обучающихся) и выполнить упражнения, направленные на выявление уровня орфографической зоркости.

Диктант для диагностики.

Вот и зима.

Вчера был дождь. На улицах грязь и лужи. Но ночью подул резкий холодный ветер. Лужи замёрзли. Стало холодно. Летит пушистый мягкий снег. Робко бегут по скользким дорожкам ребяташки.

Маленький Миша упал и ушиб ножку. Друзья помогли мальчику встать и дойти до дома.

Скоро ударит мороз.

Образцы работ приведены в Приложении 3.

В данном диктанте встречаются следующие виды орфограмм:

- чередование гласных и согласных в корне слова: -лег-; -бег-; -мог-; -мяг-
- чередование глухих и звонких согласных в корне слова (з/с)
- правописание сочетаний «жи-ши»
- оформление на письме начала предложения и нового абзаца

Учащиеся должны обратить внимание на следующие существенные признаки орфограмм:

- начало предложения и наличие в нём имён собственных;
- безударность гласных;
- парные согласные;
- сочетание жи – ши.

Для выявления уровня орфографической грамотности младших школьников (при написании диктанта) была взята за основу норма оценки результатов учебной деятельности по русскому языку при написании контрольного диктанта. При анализе письменной работы учитывались орфографические ошибки. Среди ошибок, допущенных учащимися, встречались: грубые, негрубые, повторяющиеся, однотипные ошибки.

Под грубыми ошибками подразумеваются:

- ошибки на известные детям данной ступени обучения орфографические правила;
- ошибки в изученных словарных словах (берёза, класс). Следует помнить, что ряд ошибок в одном словарном слове, принято считать за одну ошибку.

К негрубым ошибкам относятся:

- графические ошибки и опiski (замена одной буквы другой - «прот» вместо «плот»; перестановка букв - «мокроть» вместо «морковь»; повторение одной и той же буквы в слове - «кроот» вместо «крот»; повторение одного и того же слога - «барабабан» вместо «барабан»; пропуск буквы в слове - «кпуста» вместо «капуста»);

- неправильный перенос слова;
- написание на месте йотированных гласных их звукового значения («йаблоко» вместо «яблоко», «йубка» вместо «юбка»);
- отсутствие красной строки;

Под повторяющимися ошибками понимают ошибки в одном и том же слове или различных формах данного слова. Повторяющиеся ошибки, независимо от их количества, считаются за одну ошибку.

Однотипные ошибки – это ошибки в разных словах на одно и тоже правило. Однотипные ошибки на известные правила, допущенные в различных словах, являются отдельной ошибкой.

Нас, в первую очередь, интересовали грубые орфографические ошибки. Все остальные случаи были отнесены в разряд индивидуальные ошибки.

Результаты, полученные после проведения и анализа письменных работ, позволили выявить типичные ошибки, характерные для младших школьников: правописание безударных гласных в корне слова; правописание парных согласных на конце слова; чередование гласных с согласных в корне слова (-лег-; -бег-; -мог); чередование глухих и звонких согласных в корне слова (з/с), правописание сочетаний жи-ши; правописание уменьшительных ласкательных имён существительных с суффиксами –ишк-; раздельное написание с предлогом; оформление на письме нового предложения и абзаца.

Следует отметить, что правильно написали диктант только 7 человек из класса (Приложение 1).

Высокий уровень сформированности орфографической грамотности показали 7 человек. Эти ученики не допустили или допустили по одной

индивидуальной ошибке.

Основную группу составили младшие школьники со средним уровнем орфографической грамотности – 13 человек. Для таких детей характерны трудности в самостоятельном нахождении и исправлении ошибок во время самостоятельной проверки; они не всегда выполняют работу над ошибками; испытывают сложности в определении типа орфограммы, в выборе способа исправления ошибки. Факторами, обуславливающими средний уровень сформированности орфографической грамотности, являются, по большей части, пробелы в знаниях, а также неумение использовать теоретические знания в практической деятельности.

Низкий уровень сформированности орфографической грамотности был выявлен у пяти учащихся класса. Такие дети не могут найти и исправить ошибки, систематически не проводят работу над ошибками, испытывают существенные трудности в понимании типа орфограммы и в выборе способа исправления неправильного написания. Причины ошибок у учащихся данной группы различны. Ведущие из них – незнание правил, незнание признаков орфограмм, отсутствие орфографической зоркости, неумение применять теоретические знания в практической деятельности, неумение подобрать способ проверки написания слов.

Для определения уровня орфографической зоркости были предложены специальные диагностические задания, которые оценивались по следующим критериям:

- умение быстро обнаруживать орфограммы по их существенным признакам;
- умение определять тип орфограмм по их существенным признакам.

Были предложены следующие диагностические задания:

1. *Спиши текст. Выдели все орфограммы.*

Цель: выявить умение быстро обнаруживать в записанном тексте все орфограммы, ориентируясь на их существенные признаки.

В зелёном парке большой пруд. В пруду плавают лебеди и утки.

Ребята и взрослые любят красивые птицы.

В данном тексте присутствует 26 орфограмм.

Выполнение диагностического задания оценивалось следующим образом:

Выделено 26-17 орфограмм – 3 балла.

Выделено 16-8 орфограмм – 2 балла.

Выделено менее 8 орфограмм – 1 балл.

2. Найди в тексте все ошибки и подчеркни их.

Цель: выявить умение быстро обнаруживать ошибки в записанном тексте, ориентируясь на их существенные признаки.

Васный асенний динёк ярко горят гроздя ребины. Мы идём по шоссе и с радостью смотрим, как выгнуло после ненастья висёлое солнышко. Дышит свежестью лехкий витирок.

В данном тексте присутствует 13 допущенных ошибок.

Выполнение диагностического задания оценивалось следующим образом:

Обнаружено 13-10 ошибок – 3 балла.

Обнаружено 9-5 ошибок – 2 балла.

Обнаружено менее 5 ошибок – 1 балл.

3. Определи тип орфограмм и распредели слова на группы.

Цель: выявить умение определять тип орфограмм и группировать их по орфографическому признаку.

Вика, толпа, зелёный, Москва, рожки, резкий, рог, денёк, Волга, гриб, мёд, ножка, зима, Ольга, мягкий, снег.

В данном задании 4 группы орфограмм (слова с безударным гласным в корне; слова с парным согласным на конце слова; имена собственные; слова с парным согласным перед глухим согласным звуком).

Выполнение диагностического задания оценивалось следующим образом:

Все слова распределены на 4 группы без ошибок или допущена 1 ошибка – 3 балла.

Все слова распределены на 4 группы, допущено 2-5 ошибки – 2 балла.

Все слова распределены на 4 группы, допущено 6 и более ошибок – 1 балл.

Исходя из показателей выполнения каждого диагностического задания были выделены три уровня сформированности орфографической зоркости:

- высокий;
- средний;
- низкий.

Выявление уровня орфографической зоркости учащихся определялось по приведенным в таблице 2 показателям.

Таблица 2

Показатели сформированности орфографической зоркости	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Показатели по первому критерию			
1. Умение выделять орфограммы при списывании	Выделено 26-17 орфограмм	Выделено 16-8 орфограмм	Выделено менее 8 орфограмм
2. Умение определять тип орфограммы	Названы все орфограммы	Названы не менее половины орфограмм	Названо менее половины орфограмм
3. Умение найти допущенные ошибки в чужом тексте	Найдено 10-13 ошибок	Найдено 5-9 ошибок	Найдено менее 5 ошибок
Показатели по второму критерию			
1. Умение определять	Все слова	Все слова	Все слова

типы орфограмм по их существенным признакам	распределены на 4 группы без ошибок или допущена 1 ошибка	распределены на 4 группы, допущены 2-5 ошибок	распределены на 4 группы, допущены 6 и более ошибок
---	---	---	---

Исходя их показателей выполнения каждого диагностического задания было определено, что высокий уровень сформированности орфографической зоркости показали 6 учеников, средний уровень – 10 учеников, низкий уровень – 9 учеников. (Приложение 2)

Таким образом, анализ результатов исследования показал, что большинство учащихся обладают средним уровнем развития орфографической зоркости.

2.2 Комплекс упражнений по формированию орфографической зоркости у детей школьного возраста на уроках русского языка

Развитие орфографической зоркости возможно при целенаправленной и систематической работе по нахождению орфограммы. Для развития орфографической зоркости можно применять различные виды письменных работ.

- Комментированное письмо с указанием орфограмм.

Цель: научить детей применять изученные правила, приучить мгновенно выполнять их.

При такой работе требуется высокий уровень самоконтроля, так как учащийся не просто фиксирует, а объясняет правописание. При комментировании или орфографическом разборе ребенок, прежде всего, находит объект объяснения, то есть орфограмму.

- Списывание.

Цель: развитие слуховой и зрительной памяти, внимания, сравнения.

- Письмо с проговариванием.

Цель: усилить слуховое восприятие.

Письмо с проговариванием позволяет обеспечить большой объем написанного, аккуратное письмо, минимальное количество ошибок. Письмо с проговариванием объединяет весь класс, со временем все учащиеся начинают работать в хорошем темпе. Проговаривание является своего рода профилактикой ошибок, так как в том случае, если ребенок проговорил слово с ошибкой, то класс и педагог своевременно исправят его, то есть не дадут зафиксировать эту ошибку на письме.

- Зрительный диктант.

Цель: профилактика орфографических ошибок.

Учитель записывает 3-4 предложения или небольшой текст. Этот текст (предложения) с выражением прочитывается, далее выделяются наиболее интересные с позиции орфографии слова, объясняется их правописание, некоторые слова проговариваются (также иногда целесообразно провести орфографическое чтение всех предложений).

Далее учащимся предлагается запомнить и мысленно представить отдельные слова. Текст на непродолжительное время закрывается, и дети повторно отвечают на вопросы, проговаривают сложные слова. В случае необходимости текст открывается снова. Класс настроен написать текст без ошибок. Попутно оттачивая зрительную память.

На этапе актуализации знаний при проведении орфографический минутки проводится предупредительный диктант. Пример: Зима. На сосне сидят птицы. Они ищут пищу. Я сыплю в кормушку крошки.

Подчеркните безударные гласные. (Зима – зИмы, пишем букву И. Сосна – сОсны, пишем букву О. Они – он, пишем букву О. Кормушку – кОрм, пишем букву О.) Какие орфограммы в словах *пищу* и *ищут*? (ЩУ пиши с буквой У).

- Разбор слова по составу – является одним из основных этапов обучения орфографии.

Цель: определять тип орфограмм и их местоположение.

Перед началом написания слова ребёнок должен поставить ударение в слове и определить, в какой части слова есть «опасные места». Некоторые приставки и суффиксы детям известны, они их проговаривают и пишут. В случае, если детям они не знакомы, учитель должен чётко продиктовать их. Гласные и согласные в корне проверяются правилами или чётко диктуются учителем, если правила на данную орфограмму ранее не изучались.

Изучение данной проблемы позволило выделить в структуре орфографической зоркости следующие компоненты:

- мотивационный компонент — связан с коммуникативной направленностью письменной речи и предлагает осознание учащимися необходимости грамотного письма. учителю необходимо создать такие условия для ребенка, чтобы он осознал, что писать грамотно необходимо, этому умению надо целенаправленно учиться;
- операционный компонент — задача учителя познакомить детей с понятием «Опасное место в слове», пронаблюдать над существенными признаками орфограмм, находить орфограммы, систематизировать орфограммы по существенным признакам, определяя тем самым тип орфограмм.

Дать понятие орфограмма, упражнение на обнаружение орфограмм в записанном тексте, при записи на слух.

На данном этапе для формирования умения быстро обнаруживать орфограммы в тексте использовалось упражнение «Нашёл опасное место — хлопай!». Детям предлагается записать слова. Как только они услышали звук, которому нельзя доверять, учащиеся хлопают в ладоши.

Также на уроках применялись разнообразные игровые задания.

- «Светофор».

Цель: формирование умения обнаруживать орфограммы.

Ход игры: Детям раздаются карточки с зеленым и красным сигналом светофора. Учитель называет слова, в которых спряталось правило на

правописание сочетаний «жи-ши». Если в слове вы слышите такое сочетание, то поднимайте карточку с зеленым светом. Если в слове это правило отсутствует, то поднимайте красную карточку.

Шина, камыши, шея, пища, живот, лыжи, кожа, шалаш, пиши, мишка, зажим, ножи, мыши, щи.

- «Придумай имя»

Цель: учить видеть орфограммы в собственных именах существительных.

Ход игры: на доске записаны слова снег, шар, белый, черный, стрела, роза.

Учитель вызывает детей к доске, предлагая им образовать от написанных слов клички животных. Ребенок придумывает кличку и записывает на доске. Стоит акцентировать внимание, что производные слова — имена собственные, поэтому пишутся с большой буквы.

- Игра «Зажги маячок»

Цель: научиться быстро обнаруживать орфограммы

Ход игры: Необходимо провести звуковой анализ слова или списать слова и предложения в тетрадь. «Опасное место» дети выделяют зелёным подчёркиванием.

- «Определи, какой грамматический признак объединяет слова»

Цель: умение определять тип орфограмм по их существенным признакам.

1. круг, рог, гриб;
2. Анна, Волга, Екатеринбург;
3. зелёный, зима, денёк.

- контролирующий компонент связан с умением видеть орфограммы в готовых текстах, умением обнаружить ошибку собственную или у другого.

Взаимопроверка, самопроверка, задания с допущенными ошибками.

- Задание «Найди ошибки в тексте».

Цель: выявить умение быстро обнаруживать ошибки в записанном тексте, ориентируясь на их существенные признаки.

После сильнава дажда листья диревев и лугавые травы свиркали сиреприними искрами. Мылюбавалис йаркай радугой.

Опираясь на результаты диагностики, мы разработали комплекс упражнений, направленный на формирование умения видеть орфограммы в тексте и определять их тип. (Приложение 4)

Комплекс состоит из упражнений, направленных на формирование орфографической зоркости. Все упражнения можно разделить на 2 умения:

1. Умение видеть орфограммы;
2. Умение определять тип орфограмм.

К умению видеть орфограммы относятся упражнения 1, 2, 3, 5, 10, 13.

К умению определять тип орфограмм относятся упражнения 1, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16.

Упражнения 1, 2, 4, 6, 8, 13 были использованы в разделе «Звуки и буквы», тема «Гласные звуки. Правописание слов с безударным гласным звуком в корне».

Упражнения 3, 5, 6, 8, 13 были использованы в разделе «Звуки и буквы», тема «Когда написание букв, обозначающих безударные гласные звуки в корне слова, надо запомнить?».

Упражнения 7, 11, 13 были использованы в разделе «Звуки и буквы», тема «Для чего служит мягкий знак (Ь)».

Упражнения 9, 13, 16 были использованы в разделе «Звуки и буквы», темы «Буквосочетания: ЧК, ЧН, ЧТ, ЩН, НЧ», «Буквосочетания: ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ». использовано в разделе «Звуки и буквы», темы «Правописание слов с парным по глухости – звонкости согласным звуком на конце слова или перед согласным».

Упражнения 14, 15 были использованы в разделе «Звуки и буквы», темы «Когда в словах пишется разделительный мягкий знак (Ь)».

Данные упражнения можно использовать на всех этапах урока.

Исходя из вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

Анализ выполняемых заданий учащимися начальных классов подтверждает отмечаемый учителями недостаточный уровень орфографической зоркости детей, что напрямую влияет на уровень орфографической грамотности. Проведенное исследование с помощью диагностических упражнений выявило, что большинство учащихся обладают средним уровнем развития орфографической зоркости. Факторами, обуславливающими неудовлетворительный уровень сформированности орфографической грамотности, являются, по большей части, пробелы в знаниях, а также неумение использовать теоретические знания в практической деятельности.

Для развития орфографической зоркости необходима систематическая целенаправленная работа с использованием заданий типа зрительного диктанта, письма с проговариванием, комментированного письма с указанием орфограмм. Также рекомендуется использование таких игровых заданий, как «Светофор», «Придумай имя».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для современного учителя не секрет, что часто необходимо многократно повторять со школьниками один и тот же материал по орфографии, но даже при в таком случае он остаётся не усвоенным. При этом дети могут рассказать правило, проиллюстрировать его примерами, однако регулярно нарушают его в диктантах, а при более самостоятельной работе им сложно орфографически грамотно и правильно изложить свои мысли. На наш взгляд, для такого явления есть объяснение.

Совершенствование орфографической зоркости учащихся — одна из ведущих задач, стоящих перед учителями начальной школы. В русском письме ключевым разделом, определяющим основной принцип орфографии, является передача буквами фонемного состава слов. Именно к этому разделу орфографии относится большая часть правил, изучаемых в младших классах.

В ходе исследований выявлено, что на формирование орфографической зоркости положительное влияние оказывает расчленение орфографического действия, которое выполняет ученик при написании слова, на отдельные операции и доведение каждой из них до автоматизма.

Большое значение в деле обучения русскому языку играет осознанное отношение учащихся к работе. Активная, тщательная подготовка заданий в соответствии с требованиями учителя, учебника — это в своем роде также сознательное отношение к учебной деятельности. Интерес к работе, отсутствие необходимости в принуждении со стороны учителя, родителей — это один из ключевых признаков сознательного отношения к учебе. Дети младшего школьного возраста часто не способны в полной мере осознать ответственность за выполняемую ими работу. Часто интереса к заданию хватает для того, чтобы ребенок без напоминания взялся за его выполнение. Интерес к работе по русскому языку формируется у учащихся в том случае, если он получает информативные, посильные, однако то же время заставляющие думать задания. Задания будут интересны, если в процессе их выполнения потребуется проявить смекалку, проанализировать, сравнить,

аргументировать. Всему вышесказанному соответствуют разнообразные игры, применяемые в процессе обучения русскому языку.

Психологические исследования показали, что наиболее благополучные условия для построения учебных программ складываются при такой организации обучения, когда уже на начальном этапе в учебном материале выделяются фундаментальные понятия, вокруг которых концентрируется весь теоретический материал и которые лежат в основе формирования практических навыков. Применительно к орфографии это возможно при фонематической трактовке ведущей закономерности русского правописания

Фонематический принцип гласит: «Одни и те же буквы алфавита обозначают фонему во всех ее видоизменениях, как бы они ни звучали в том, или ином фонематическом положении. В результате получается, что каждая морфема, коль скоро она содержит одни и те же фонемы, пишется всегда одинаково». Фонема – единица функциональная. В настоящее время происходит обновление системы обучения орфографии. Выдвижение в качестве ведущего принципа русской орфографии фонематического, а не морфологического, как было принято, в значительной мере должно изменить всю систему обучения орфографии.

Так как большую часть орфограмм составляют орфограммы слабых позиций, то с точки зрения фонематической концепции русского правописания орфографическую зоркость можно определить как умение фонологически (позиционно) оценивать каждый звук слова, т.е. различать, какой звук в сильной позиции, а какой в слабой и, значит, какой однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании. В умении обнаруживать звук, находящийся в слабой позиции, прежде всего и состоит орфографическая зоркость.

В начальных классах школ Российской Федерации введён Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения, на первый план выдвигается развивающая функция обучения, способствующая становлению личности

младшего школьника и обеспечивающая раскрытие его индивидуальных способностей.

Учебно-методический комплект, который используется в современной школе, представляет собой определенную систему дидактических средств обучения предмету, который создан с целью наиболее полной реализации поставленных образовательных задач, сформулированных нормативно-правовыми документами, а также активно содействующих формированию знаниевых компетенций учащихся. В них работа по формированию орфографической зоркости учащихся 2 - 3 классов организована при помощи разных форм и видов заданий. В целом вся работа по орфографии, организованная на данном этапе обучения, с целью развития орфографической зоркости построена, во-первых, на основе развития всех видов познавательной деятельности учащихся, во-вторых, с целью развития наблюдательности, мышления и практических действий. Кроме этого особое внимание во всех учебных программах по русскому языку для развития орфографической зоркости уделяется работе над орфограммами.

Анализ выполняемых заданий учащимися начальных классов подтверждает отмечаемый учителями недостаточный уровень орфографической зоркости детей, что напрямую влияет на уровень орфографической грамотности. Проведенное исследование с помощью диагностических упражнений выявило, что большинство учащихся обладают средним уровнем развития орфографической зоркости. Факторами, обуславливающими неудовлетворительный уровень сформированности орфографической грамотности, являются, по большей части, пробелы в знаниях, а также неумение использовать теоретические знания в практической деятельности.

Для развития орфографической зоркости необходима систематическая целенаправленная работа с использованием заданий, направленных на три выделенных компонента формирования орфографической зоркости:

- мотивационный компонент — связан с коммуникативной

направленностью письменной речи и предлагает осознание учащимися необходимости грамотного письма;

- операционный компонент – задача учителя познакомить детей с понятием «Опасное место в слове», пронаблюдать над существенными признаками орфограмм, находить орфограммы, систематизировать орфограммы по существенным признакам, определяя тем самым тип орфограмм.

- контролирующий компонент связан с умением видеть орфограммы в готовых текстах, умением обнаружить ошибку собственную или у другого.

По результатам диагностики был подобран комплекс упражнений, направленный на формирование у детей орфографической зоркости, а именно на умение видеть опасное место в слове, то есть орфограмму, и определять её тип.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнов, А. Р. Игровые занятия на уроках русского языка [Текст] / А. Р. Арутюнов, П. Г. Чеботарев, Н. Б. Музруков. — М.: Русский язык, 2011. — 216 с.
2. Бакурина, Т. Н. Упражнения в правописании слов с безударными гласными в корне [Текст] / Т. Н. Бакурина // Начальная школа. — 1997. — №2. — С. 34-37.
3. Бельдина, Е. В. Развитие орфографической зоркости. Работа со слабоуспевающими учениками [Текст] / Е.В. Бельдина // Начальная школа. — 2004. — №3. — С. 35-40/
4. Богоявленский, Д. Н. Очерки психологии усвоения орфографии [Текст] / Д.Н. Богоявленский. - М. ; Л. : Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 1948. - 127 с.
5. Богоявленский, Д. Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии [Текст] / Д. Н. Богоявленский // Начальная школа. — 2003. — №4. — С. 39-40.
6. Бондаренко, А. А. Парные звонкие и глухие согласные [Текст] / А. А. Бондаренко // Начальная школа — 1996 г. — № 9. — С. 23-27.
7. Борисенко, И. В. Понятие «орфограмма» в начальном курсе обучения правописанию [Текст] / И. В. Борисенко // Начальная школа — 2003 г. - № 7. — С. 32-34.
8. Бочкарёва, Т. Д. Предупреждение ошибок [Текст] / Т. Д. Бочкарева // Начальная школа — 2001 г. — №3. — С. 17-19.
9. Брагинский, В. Почему не каждому дается грамота? [Текст] / В. Брагинский // Начальная школа. — 2010. — №4. — С. 45-47.
10. Булохов, В. Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся [Текст] / В. Я. Булохов // Начальная школа. — 1991. — №1. — С.9-11.
11. Буркова, Т. В. К.Д. Ушинский об упражнениях при обучении грамматике и правописанию [Текст] / Т. В. Буркова // Начальная школа — 1998 г. — № 11. — С. 82.

12. Венгер, Л. А. Психология. [Текст] / Л. А. Венгер, В. С. Мухина — М.: Просвещение, 2008. — 375 с.
13. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. [Текст] / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова — М.: Педагогическое общество России, 2003 — 512 с.
14. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии. [Текст] / Л. С. Выготский — СПб: СОЮЗ, 1997. — 224 с.
15. Граник, Г. Г. Секреты орфографии. [Текст] / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая — Москва, 1991 г. — 222 с.
16. Евсюкова, Г. А. «Секреты грамоты». [Текст] / Г. А. Евсюкова // Начальная школа. — 2013. — № 11. — С. 9-10.
17. Епифанова, О. В. Предупреждение нарушений в формировании письменной речи учащихся. [Текст] / О. В. Епифанова // Начальная школа. — 2013. — №7. — С. 15-16.
18. Жедек, П. С. Методика обучения орфографии / Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах [Текст] / П. С. Жедек // ред. М.С. Соловейчик. — М.: Просвещение, 2008. — 224 с.
19. Жедек, П. С. Списывание в обучении правописанию. [Текст] / П. С. Жедек, М. И. Тимченко // Начальная школа — 1989 г. - № 9. — С. 23-28.
20. Жовницкая, О. Н. Фонетико-фонематическое восприятие у младших школьников. [Текст] / О. Н. Жовницкая // Начальная школа. — 2011. — №11. — С. 17-18.
21. Ибрагимова, А. И. Развитие орфографической зоркости учащихся младших классов [Текст] / А. И. Ибрагимова — Набережные Челны — 1997. — 168 с.
22. Иванов, В. В. Историческая грамматика русского языка. [Текст] / В. В. Иванов — М.: Просвещение, 1994. — 268 с.
23. Иванова, В. Ф. Современная русская орфография [Текст] / В. Ф. Иванова — М.: Высшая школа — 1991 г. — 192 с.

24. Канакина, В. П. Русский язык. Методическое пособие с поурочными разработками. 2 кл.: Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. В 2 ч. [Текст] / В. П. Канакина – М.: Просвещение, 2012 – 416 с.
25. Карякина, Н. А. Орфограммы в загадках. [Текст] / Н. А. Карякина // Начальная школа, 2001 – № 2. – С.96-100.
26. Котикова, Н. М. О способе орфографического действия [Текст] / Н. М. Котикова // Начальная школа – 2001 - № 11. – С. 39-40.
27. Лайло, В. В. Развитие памяти и повышение грамотности : Пособие для учителя [Текст] / В. В. Лайло. – М.:Дрофа, 1999. – 126 с.
28. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников : Учеб.-метод. пособие [Текст] / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. - СПб. : Союз, 2001. – 218 с.
29. Львов М. Р. Основы обучения правописанию в начальной школе. [Текст] /— М., 2009.
30. Львов М. Р. Правописание в начальных классах : Пособие для учителей : [Метод. указания ко всем темам программ по рус. яз. (1-4 кл.)] [Текст] / М. Р. Львов. - 3. изд., испр. и доп. - М. : Флинта : Наука, 2000. – 207с.
31. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. [Текст] / М. Р. Львов, В. Г. Горещкий, О. В. Сосновская – М.: Академия, 2008. – 464 с.
32. Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. [Текст] / М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская – М., 1987. – 354 с.
33. Моисеев, А.И. Русский язык: Фонетика. Морфология. Орфография. [Текст] / А. И. Моисеева — М.: Просвещение, 2012. – 234 с.
34. Назарова, Л. К. О роли речевых кинестезии в письме [Текст] / Л. К. Назарова // Советская педагогика – 1952. – №6 – С.14-16.
35. Новиков, Л. А. Современный русский язык: Учебник: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис. [Текст] / Л. А. Новиков — СПб.: Изд-во «Лань», 2010. – 344 с.
36. Одегова, В. Д. /Развитие орфографической зоркости [Текст] / В. Д.

Одегова // Начальная школа. — 2014. — № 6. — С. 13-16.

37. Парубченко, Л. Б. «Почему дети делают ошибки и как их научить писать правильно». [Текст] / Л. Б. Парубченко — М.: Реал, 2010. — 340 с.

38. Плотникова, С. В. Методика обучения орфографии в начальных классах: учебное пособие для студентов Института педагогики и психологии детства [Текст] / С. В. Плотникова — Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2010. — 230 с.

39. Поварова, И. А. Нарушения письменной речи у младших школьников. [Текст] / И. А. Поварова, В. А. Гончарова — Ростов-на-Дону, 2012. — 248 с.

40. Рабочие программы. Начальная школа. 2 - 3 класс. УМК «Школа России» [Текст] / Авт. -сост. М.В. Буряк; под ред. Е.С. Галанжиной. - М.: Планета, 2013. - 184с.

41. Разумовская, Л. И. Методика обучения орфографии в школе: Кн. для учителя. [Текст] / Л. И. Разумовская — М.: Просвещение, 2009. — 288 с.

42. Рамзаева, Т. Г. Методические основы языкового образования и литературного развития младшего школьника. [Текст] / Т. Г. Рамзаева — СПб — 1997 г. — 158 с.

43. Рождественский, Н. С. Обучение орфографии в начальной школе. [Текст] / Н. С. Рождественский — М., 2010. — 180 с.

44. Рогозинский, В. В. Орфографическая зоркость. [Текст] // В. В. Рогозинский // Русский язык и литература в средних учебных заведениях УССР. — 1991. — №5 — С. 12-14.

45. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения. [Текст] // ред. М. С. Соловейчик. — М.:Просвещение, 2009. — 302 с.

46. Савинова, З. А. Виды работ по формированию орфографической зоркости [Текст] / З. А. Савинова // Начальная школа — 1996 — № 1. — С. 23-24.

47. Селезнёва, М. С. Работа по развитию орфографической зоркости [Текст] / М. С. Селезнёва // Начальная школа — 1997 - № 1. — С. 17-18.

48. Симерницкая, Э. Г. Межполушарное взаимодействие: Хрестоматия. [Текст] / Э. Г. Симерницкая — М.: Генезис, 2014. — 354 с.

49. Смирнова, В. В. Приемы повышения орфографической грамотности [Текст] / В. В. Смирнова // Начальная школа. — 2011 — №6. — С. 21-23.
50. Тутаришева, М. К. Фонетика. Орфоэпия. Графика. Орфография [Текст] / М. К. Тутаришева. — Майкоп, 2009. — 186 с.
51. УМК «Школа России» Авторский коллектив: В.Г. Горецкий и др. «Русская азбука». Л.М. Зеленина и др. «Русский язык». Л.Ф. Климанова и др. «Родная речь».
52. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] // М-во образования и науки Рос. Федерации. — М.: Просвещение, 2010. — 52 с.
53. Фролова, Л. А. Структура орфографической зоркости и условия её развития у младших школьников [Текст] / Л. А. Фролова // Начальная школа — 2001. — №5. — С. 19-21.
54. Цейтлин, С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. [Текст] / С. Н. Цейтлин — М.: Просвещение, 2009. — 238 с.
55. Чистякова, Л. Н. Приёмы работы по предупреждению орфографических ошибок [Текст] / Л. Н. Чистякова // Начальная школа — 1997 — №2. — С. 17-19.
56. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. [Текст] / Д. Б. Эльконин — М.: ИНТОР, 2010. — 110 с.
57. Чистякова, Л. Н. Приёмы работы по предупреждению орфографических ошибок [Текст] / Л. Н. Чистякова // Начальная школа. — 2012. — №4. — С. 16-19.
58. Ясова, А. Н. Самостоятельная работа учащихся над орфографическими ошибками [Текст] / А. Н. Ясова // Начальная школа. — 2013 — №4. — С. 10-12.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 3

Виды ошибок, допущенных в диктанте

№ п/п	ИФ (ученика)	Виды ошибок, допущенных в диктанте					
		Чередование гласных и согласных в корне слова: -лег-; -бег-; -мог-; -мяг-	Чередование глухих и звонких согласных в корне слова (з/с)	Правописание сочетаний «жи-ши»	Оформление на письме начала предложения и нового абзаца	Индивидуальные ошибки	Всего
1	Александр Т.	-	-	-	-	1	1
2	Александра К.	-	-	-	1	-	1
3	Александра О.	-	1	1	-	2	4
4	Алёна К.	1	1	1	1	4	8
5	Анастасия Б.	-	2	-	3	3	8
6	Анастасия Н.	-	-	-	-	-	0
7	Анна Д.	-	-	-	-	1	1
8	Арина Ц.	-	1	-	-	-	1
9	Артур А.	-	-	-	-	-	0
10	Артур С.	1	-	1	2	1	5
11	Дарья К.	-	-	-	-	-	0
12	Ева Г.	2	1	-	1	4	8
13	Екатерина П.	-	-	1	-	-	1
14	Елисей У.	-	-	-	1	-	1
15	Михаил М.	-	-	-	1	1	2
16	Никита Б.	-	-	1	1	-	2
17	Никита З.	-	-	3	-	-	3
18	Никита Р.	-	-	1	-	-	1

Продолжение таблицы 3

19	Ольга И.	2	1	-	1	3	7
20	Полина Б.	-	1	-	1	2	4
21	Семён Ж.	-	-	-	1	1	2
22	Семён К.	-	-	-	-	1	1
23	София Ф.	1	-	-	1	1	3
24	Софья Н.	1	-	-	-	2	3
25	Софья Ч.	-	-	-	-	-	0

Высокий уровень – 0-1 ошибок, при условии, что одна из них относится к индивидуальным ошибкам.

Средний уровень – 1-4 ошибки.

Низкий уровень – 5-8 ошибок.

Чередование гласных и согласных в корне слова: -лег-; -бег-; -мог-; -
мяг-

Чередование глухих и звонких согласных в корне слова (з/с)

Правописание сочетаний «жи-ши»

Оформление на письме начала предложения и нового абзаца

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 4

Выявленный уровень орфографической зоркости по видам
диагностических заданий.

№ п/п	ИФ (ученика)	Диагностические задания		
		Спиши текст. Выдели все орфограммы	Найди в тексте все ошибки и подчеркни их	Определи тип орфограмм и распредели слова на группы
1	Александр Т.	В	В	В
2	Александра К.	В	С	С
3	Александра О.	С	С	С
4	Алёна К.	Н	Н	Н
5	Анастасия Б.	Н	Н	Н
6	Анастасия Н.	В	В	В
7	Анна Д.	С	В	С
8	Арина Ц.	С	В	С
9	Артур А.	В	В	В
10	Артур С.	Н	Н	Н
11	Дарья К.	В	В	В
12	Ева Г.	Н	Н	Н
13	Екатерина П.	С	В	С
14	Елисей У.	С	С	В
15	Михаил М.	В	С	С
16	Никита Б.	Н	С	С
17	Никита З.	Н	Н	С
18	Никита Р.	В	В	В

Продолжение таблицы 4

19	Ольга И.	Н	Н	Н
20	Полина Б.	С	Н	С
21	Семён Ж.	С	С	С
22	Семён К.	В	С	В
23	София Ф.	С	С	С
24	Софья Н.	Н	С	С
25	Софья Ч.	В	В	В

В – высокий уровень.

С – средний уровень.

Н – низкий уровень.

Таблица 5

Показатели сформированности орфографической зоркости у учащихся

№ п/п	ИФ (ученика)	Показатели сформированности орфографической зоркости		
		Умение выделять орфограммы при списывании	Умение подбирать примеры на указанную орфограмму	Умение найти допущенную ошибку в тексте и доказательно исправить её
1	Александр Т.	В	В	В
2	Александра К.	В	В	С
3	Александра О.	С	В	С
4	Алёна К.	Н	Н	Н
5	Анастасия Б.	Н	Н	Н

Продолжение таблицы 5

6	Анастасия Н.	В	В	В
7	Анна Д.	В	В	В
8	Арина Ц.	С	В	В
9	Артур А.	В	В	В
10	Артур С.	С	С	Н
11	Дарья К.	В	В	В
12	Ева Г.	Н	Н	Н
13	Екатерина П.	В	С	В
14	Елисей У.	С	В	В
15	Михаил М.	В	С	С
16	Никита Б.	С	В	В
17	Никита З.	С	С	Н
18	Никита Р.	В	В	С
19	Ольга И.	Н	Н	Н
20	Полина Б.	Н	С	Н
21	Семён Ж.	В	С	С
22	Семён К.	В	В	В
23	София Ф.	Н	Н	С
24	Софья Н.	Н	С	Н
25	Софья Ч.	В	В	В

В – высокий уровень.

С – средний уровень.

Н – низкий уровень.

Примеры работ обучающихся разного уровня

Высокий уровень

Сосря Ч.

Вот и зима. Вчера был дождь. На улицах грязь и лужи. Но ночью подул резкий, холодный ветер. Лужи замёрзли. Стало холодн^о. Летит пушистый, мягкий снег. Только бегут по скользким дорожкам ребятишки.

Маленький Миша упал и ушиб ножку. Друзья помогли мальчику встать и пойти до дома. Скоро ударит мороз.

Анастасия Н.

Вот и зима. Вчера был дождь. На улицах грязь и лужи. Но ночью подул резкий холодный ветер. Лужи замёрзли. Стало холодно. Летит пушистый мягкий ^(снег) снег. Только бегут по скользким дорожкам ребятишки.

Маленький Миша упал и ушиб ножку. Друзья помогли мальчику встать и пойти до дома. Скоро ударит мороз.

Мисаки М.

Вот и зима. Вчера был дождь.
На улицах грязь и лужи. Но
ночью подул резкий холодный
ветер. Лужи замёрзли. Стало
холодно. Летит пушистый
мягкий ^{снег}. Ребёнок бежит по ско-
льзкой дорожке ребятиш-
ки.

Маленький Миша узнал
и узнал ножку. Друзья по-
могли мальчику встать
и пойти до дома.
Скоро ударит мороз.

Полина Б.

Вот и зима. Вчера был дождь.
На улицах грязь и лужи. Но ночью
подул ^{холодный} резкий холодный ветер.
Лужи замёрзли. Стало холодно.
Летит пушистый мягкий снег.
Ребёнок бежит по скользкой
дорожке ребятишки.

Маленький Миша узнал и узнал
ножку. Друзья помогли мальчику
встать и пойти до дома.
Скоро ударит мороз.

Ольга И.

Вот и зима
Вчера был дождь. На улицах
грязь и лужи. Но ^{то}ного подул
резкий холодный ветер.
Лужи замёрзли. Стало холодно.
Летит пушистый ^имягкий
снег. Тобко бегут по скользким
дорожкам ребятишки
Маленький Миша упал и
шиб ^иножку. Друзья помогли
мальчику встать и ^идойти
до дома. скоро ударит мороз.

Алёна К.

Вот и зима. Вчера был дождь.
На улицах грязь и лужи. Но ^{то}ного по-
дул резкий холодный ветер.
Лужи замёрзли. Стало
холодно. Летит пушистый
мягкий снег. Тобко бегут
по скользким дорожкам
ребятишки. Миша ^и
Маленький Миша упал и ^ишиб
ножку. Друзья помогли
мальчику встать и ^идойти
до дома.
скоро ударит мороз.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

Комплекс упражнений, направленный на развитие орфографической зоркости на уроках русского языка.

Упражнение 1.

Спиши, подчеркни все известные орфограммы.

Цель – отработка умения определять тип орфограмм, отработка умения видеть орфограммы.

Гора, тигрята, снежок, больной, кроты, ночной, вода, слеза.

Упражнение 2.

Найди ошибки.

Цель – отработка умения видеть орфограммы.

Ричной, лисной, гористый, лисистый, морской, вирхушка, питнистый.

Упражнение 3.

Найди ошибки.

Цель – отработка умения видеть орфограммы.

Масква, тетрать, Росия, машына, карандаш, митро, дарога, йагата, сахар, магазин, лигушка.

Упражнение 4.

Запиши слова в две группы.

Цель – отработка умения определять тип орфограмм.

Л..нейка, цв..тник, св..стеть, встр..чать, л..пить, п..сьмо, б..жать, встр..чать.

М..лыш, ст..ловая, гл..зок, к..ра, ..кно, вр..чи, ш..гать, с..ленный, б..льшой.

Чиж.., маш..на, рыж..ки, пиш..т, ч..щ.., ч..йка, роц...

Упражнение 5.

Найди строчку в которой все слова записаны без ошибок.

Цель – отработка умения видеть орфограммы в слове.

Здраствуй, прощай, сентябрь, ветер.

Здраствуй, прощай, сентябрь, ветир.

Здравствуй, прощай, сентябрь, ветер.

Здравствуй, прощай, сентябрь, ветир.

Упражнение 6.

Найди строчку в которой допущена орфографическая ошибка.

Цель – отработка умения определять тип орфограмм.

Могучий дуб стоял на краю леса.

Спелое яблоко упало с ветки.

Сильный ветер качал деревья.

Весной цветут подснежники.

Упражнение 7.

Вставь буквы. Подчеркни слова с разделительным ь.

Цель – отработка умения определять тип орфограмм.

Мама варит варен..е из з..мляники.

Тётя Зина ш..ёт Ол..ге плат..е.

Брат..я сели отдохну.. у руч..я.

Упражнение 8.

Запиши слова, вставляя пропущенные буквы. Одной чертой подчеркни проверяемые орфограммы, двумя чертами – непроверяемые орфограммы.

Цель – отработка умения определять тип орфограмм.

Ст..рушка, переп..ать, в..здушный, цв..ток.

Сл..вечко, кр..кливый, в..ренье, под..рить.

Кр..сноватый, д..рога, св..тлячок, т..шина.

Упражнение 9.

Запиши слова, разделив их на группы.

Цель – отработка умения определять тип орфограмм.

Мален..кий, крошеч..ный, девоч..ка, беленький, спич..ка, хищ..ный, ступен..ка, тарелоч..ка, сил..ный, хорошен..кий,

Лыж.., роц.., ч..до, уш.., ч..лок, ч..й, задач.., роц.., ш..ть, щ..ка.

Упражнение 10.

Запиши словосочетания, подчеркни орфограммы, определи их тип.

Цель – отработка умения определять тип орфограмм.

Волшебная сказка, мало берез, сливочный йогурт, проливной дождь, узкие сапожки, перерыв на обед, меховая шутка.

Упражнение 11.

Найди слова с разделительным Ъ и подчеркни их.

Цель – отработка умения определять тип орфограмм.

Коньки, платье, окуньки, большие, перья, деревья, крыльцо, письмо, семья, счастье, Кузьма, Дарья, пальцы, хлопья.

Упражнение 13.

Выдели орфограммы.

Цель – отработка умения видеть орфограммы в слове.

Коньки, огород, карандаш, машина, молоко, завод, лопата, работа.

Упражнение 14.

Определи типы орфограмм, запиши слова в два столбика:

Цель – отработка умения определять тип орфограмм.

Крылья, съезд, деревья, счастье, объявление, съедобный, обезьяна, коньё, подъём, съёмка.

Упражнение 15.

Распредели слова на три группы: с разделительным Ъ; с мягким знаком – показателем мягкости согласного звука; с разделительным Ь.

Цель – отработка умения определять тип орфограмм.

Об...явил, учител...ница, с...ел, ш...ёт, мал...чик, счаст...е, под...ём, вороб...и, ден...ки.

Упражнение 16.

Подбери слова с орфограммой.

Цель – отработка умения определять тип орфограмм.

Жи-ши	Ча-ща	Чу-щу

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Формирование орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка

Обучающегося Крещук Оксаны Ростиславовны по ОПОП: направление подготовки «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование»
заочной формы обучения

Обучающийся при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности, анализировать, диагностировать причины появления задач, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы их решения, что позволяет говорить о формировании такой компетенции, как способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-6).

В процессе написания ВКР студент проявил личностные качества, свидетельствующие о готовности сознавать социальную значимость будущей профессии, о наличии мотивации к профессиональной деятельности (ОПК-1).

Умение организовать свой труд Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, автор систематично консультировался с руководителем, старался учитывать все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

В работе имеются все необходимые структурные элементы. Определяя теоретические основы исследования, обучающийся демонстрирует способность строить образовательную деятельность с учетом особенностей воспитанников (ОПК-2), готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами (ОПК-4). Содержание проектировочной части исследования опирается на результаты диагностики, что соотносится с формированием компетенции «способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики» (ПК-2), «способность к взаимодействию с участниками образовательного процесса» (ПК-6) и т.п..

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР, что говорит о способности использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1).

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа Крещук Оксаны Ростиславовны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника, позволяет сделать выводы о сформированности компетенций, определенных ФГОС ВО 44.03.01 Педагогическое образование

Ф.И.О. руководителя ВКР Краева Алевтина Анатольевна

Должность доцент

Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

Уч. степень кандидат педагогических наук

Подпись Краева

Дата 14.02.2019



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

**Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы

Крещук Оксана Ростиславовна

Факультет, кафедра, номер группы

ИПиПД, каф. РяиМП, БН-51z

Название работы

**Формирование орфографической зоркости у детей
младшего школьного возраста на уроках русского языка**

Процент оригинальности

68,3%

Дата 07.02.2019

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Д.О. Иваненко

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Крещук Оксана Ростиславовна

Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

результат проверки нормоконтроль пройден частично

Дата 06.02.2019

Ответственный
нормоконтролер

Крещук
(подпись)

Красва А.А.
(ФИО)